عجز المناهج الدراسية عن إشباع حاجات الطفل القرائية

هاشم عبده هاشم
أستاذ مساعد في قسم المكتبات والمعلومات
كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز
رئيس تحرير جريدة عكاظ

مقدمـــة :

تشكل الطفولة « هاجساً » دولياً مشتركاً .. باعتبارها اللبنة الأولى في تكوين المجتمعات وتأسيس مقدرتها على النماء والازدهار والمشاركة الإنسانية بفعالية أكبر .. في تنمية وتطوير المجتمع البشري . ويرجع الاهتمام الدولي بهذا العنصر إلى عام ١٩٢٤م ، عندما صدر إعلان جنيف لحقوق الطفل وتم الاعتراف بهذه الحقوق في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والهيئات والمنظمات الدولية المعنية بشئون الطفل ، وينص المبدأ « ٧ » من مبادىء هذا الإعلان العشرة على أن « للطفل الحق في الحصول على وسائل التعليم الإجباري المجاني على الأقل في المرحلة الابتدائية ، كما يجب أن تتيح له هذه الوسائل ما يرفع مستوى ثقافته العامة ويمكنه من أن ينمي قدراته وحسن تقديره للأمور وشعوره بالمسئولية الدينية والاجتماعية لكي يصبح عضواً مفيداً في المجتمع ... »[١] .

وهذا يعني أن التعليم حق مكتسب ، وأن على الدول والهيئات والمؤسسات المسئولة عنه أن تحقق هدفاً رئيسياً للتعليم هو : تهيئة الطفل لكي يكون عضواً مشاركاً بفعالية في مجتمع الغد وهو هدف تفاوتت الدول في تحقيقه تبعاً لتفاوت مناهج وأساليب التربية والتعليم فيها ..

ويرجع هذا التفاوت إلى حجم التجربة الحضارية ومعدلات التنمية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية فيها ، وهو ما يعبر عنه بكفاءة نظام التعليم ونضج خطط التنمية وجدية الأهداف المرسومة لبناء المجتمعات ، ومدى تركيزها على الطفل كلبنة أساسية في البناء الاجتماعي منذ ولادته وترعرعه في إطار الأسرة ، وليبدأ أولى خطواته في المدرسة ويتدرج في مراحل التعليم المختلفة ..

وقد حرص الباحث على تتبع الأهداف والسياسات التي وضعتها الدولة في المملكة العربية لسعودية لرعاية الطفل وتوفير أبرز مقوم إنساني له ، عبر قناة التربية والتعليم بوسائله وأساليبه المتعددة ، كما حرص على مقارنة الواقع المعاش من خلال مناهج المرحلة الابتدائية بما هو مرسوم ومخطط له .

وركز الباحث بصورة خاصة على القراءة كأبرز مقومات النمو .. باعتبارها إحدى الحاجات الأساسية التي يعتمد عليها نمو الطفل الذهني والمعرفي .. وقدرته المبكرة على استيعاب التجارب الإنسانية المحيطة به بوعي وإدراك كاملين ، ومدى استيعاب منهج المرحلة الابتدائية لهذا الهدف البارز .

القسم الأول

الهدف من التعليم

يتفق خبراء التربية والتعليم على « أن الهدف الأول من التعليم — أينا وجد — هو إعداد الصغار إعداداً كافياً ليأخذوا مكانتهم في الجماعة ويتحملوا مسئولياتهم في الخدمة العامة عن طريق إمداد كل طفل بقدر وافر من المعرفة ينمي اهتماماته وقدراته العقلية»[٢] .

ويعتبر التعليم في جميع مراحله ومستوياته ومآربه وألوانه ، بمثابة احتياج ملح لا يمكن أن تستغني عنه المجتمعات لتنمية الموارد البشرية وتطوير مقدرتها على العطاء واستثمارها في برامج التنمية الشاملة ..

ولذلك فإن الهدف الأول للتعليم هو استغلال الطاقات البشرية المتاحة للمجتمع وتحسين مستوى أدائها ورفع معدلات إنتاجها .. وهو بهذا المفهوم استثمار مضمون لرأس المال الثابت في المجتمع . ذلك أن الإنسان يعتبر أغلى استثمار في الدنيا ، وأن النجاح في هذا

الاستثمار من خلال برامج التربية والتعليم المتقنة من شأنه أن يضاعف المردود الاقتصادي لهذا المجتمع ويعزز قدرته على الاستمرار والنماء والتفوق .

المناهج لماذا ؟

وتمثل المناهج من وجهة نظر التربية الحديثة مجموعة الخبرات وأوجه النشاط التي توفرها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها ، سواء أكان هذا النشاط رياضياً أو علمياً أو نفسياً ، لكي يتحقق لهؤلاء التلاميذ أقصى نمو لهم ويتحقق للمجتمع أقصى فائدة ممكنة .(٣)

وهو مفهوم يختلف تماماً مع النظرة التقليدية القديمة إلى المناهج التي تنظر إلى التعليم على أنه مجموعة من المقررات الدراسية المصممة كوحدات مستقلة يقوم المدرسون بتلقينها للتلاميذ ، ويتولى التلاميذ حفظها واختزان ما هو موجود فيها من معلومات دون إعطاء الحرية للعقل بممارسة حقه في الاختيار .

والفارق بين نمطي التربية الحديث والقديم هو أن التربية الحديثة تكرس مبدأ اعتماد التلاميذ ــ منذ الطفولة ــ على أنفسهم ، وتسعى إلى تطوير مقدرتهم الفعلية واستغلال طاقاتهم الذهنية وتشجيعهم على الابتكار والإبداع ، وتحاول أن تكتشف ميولهم ورغباتهم ، لتوجهها وجهة إيجابية تتفق مع توجهات المجتمع وأهدافه المستقبلية في أوسع عملية استثمار ومواءمة بين القدرة الفردية الذاتية المتاحة للتلاميذ وبين توجهات المجتمع وأهدافه وخططه المستقبلية .

ومن الواضح أن المجتمعات التي تعتمد نمط التربية والتعليم التقليدي تواجه مشكلة حادة ، تتمثل في تعطيل الثروة البشرية عن التفكير المستقل ، وتقلص درجة مشاركة الفرد في تحمل تبعات البناء والتنمية ، وتحد من مساهمته في التحولات الإيجابية للمجتمع في الوقت الذي يتميز فيه الفرد الذي يعتمد نمط التربية والتعلم الذاتي بفعالية أكبر وقدرة على الخلق والابتكار والمشاركة الإيجابية على كل المستويات .

وتهدف التربية الحديثة إلى « تكوين الإنسان المتوازن ، المتكامل الشخصية ، وليس ذلك الإنسان الممزق الضائع ، وهذا يتم نتيجة تكوين لا تجعل يد الإنسان عدوة لفكره عبر التواصل المثمر بين المدرسة والحياة ..»(٤) . إذ إن علينا أن نحرر الطفل من الشعور بأن ما يتعلمه لا صلة له بالواقع ، وهذا الشعور ناتج من التضارب بين الثقافة الداخلية المستمدة من الكتب وبين متطلبات الحياة اليومية التي تسيطر عليها نشاطات الإنتاج .(٥)

أو كما يقول « ايدجارفور » وزير التربية الفرنسي السابق ورئيس اللجنة الدولية للنهوض بالتربية :

« إن من بين نقائص نظام التعليم ، وخاصة التعليم القائم على التلقين لا على التنشيط ، أنه لا يوجد في تلك المؤسسات التربوية أي معلم مكلف يخلق الدافع عند التلميذ .. لأنه عندما يكون لدى الإنسان دافع فإن كل شيء يتغير » .(٦)

ومن كل هذا نستنتج :

أولاً : أنه لا يمكن فصل التربية عن التعليم .

ثانياً : أن برنامج التعليم المثمر هو الذي يبني في الإنسان منذ طفولته شخصيته ، ويمكنه من الاعتماد على نفسه ، ويتيح له فرص الخلق والابتكار .. ولا يخضعه للتلقين بحيث تلغي القدرة لديه على التفكير والتحليل .

ثالثاً : أن ربط التعليم بالحياة وبالعمل يتطلب توفير أدوات كثيرة ، وفي مقدمتها المعرفة والخبرة ، وأن كلاً من المعرفة أو الخبرة لا يمكن توفيره للإنسان ما لم يسعَ المنهج التعليمي إلى تنمية الميول القرائية لديه واستيعاب كل ما حوله من خبرات وتجارب وآراء وأفكار ..

وقد لاحظ الباحث خلال دراسته هذه أن هناك علاقة طردية بين القدرة التعليمية على تنمية الميول القرائية لدى الأطفال ، وبين تحصيلهم العلمي المتفوق في مختلف مراحل حياتهم ، وأنه كلما نميت هذه الميول ووجهت وجهة مثمرة كان الفرد أكثر إيجابية في حياته وتجانساً مع أفراد مجتمعه وتحملا لمسئولياته ، واقتدارا على الإسهام بدور فعال في عملية التنمية .

فمامدى إسهام المناهج الدراسية في المملكة في إشباع حاجات الأطفال القرائية ؟

الأطفال في المملكة

ليست هناك إحصائية دقيقة وشاملة وحديثة توضح لنا نسبة الأطفال بالمملكة(٧) ولكننا نستطيع أن نستشف ذلك من خلال إعداد طلبة وطالبات المرحلة الابتدائية وفقا لما ورد في خطة التنمية الرابعة ، على الرغم من « أن هناك تبايناً في مدى أعمار الأطفال السعوديين المستجدين . ففي عام ١٤٠٤/١٤٠٥هـ ، كان المتوسط العمري للطلاب المستجدين في الصف الأول الابتدائي (٦٫٩) سنوات ، والطالبات السعوديات (٦٫٧) سنوات .

« وخلال الفترة الممتدة من ١٣٩٤/١٣٩٥هـ إلى ١٤٠٢/١٤٠٣هـ ، ارتفع عدد المستجدين الذكور الملتحقين في الصف الأول الابتدائي بمعدل سنوي حوالي (٨٪) من إجمالي عدد السكان الذكور في سن المتوسط العمري لدخول الصف الأول الابتدائي أو أسرع بحوالي (٢٠٪) من النمو المتوقع في عدد السكان الذكور في السنة .

وخلال الفترة نفسها ارتفعت نسبة الطالبات السعوديات المستجدات في الصف الأول الابتدائي حوالي (١ر٥٪) سنويا من إجمالي عدد السكان الإناث في سن المتوسط العمري لدخول الصف الأول الابتدائي .. وتوحي هذه التقديرات أن حوالي (٧٠٪) من الذكور وحوالي (٦٥٪) من الإناث من إجمالي السكان السعوديين في سن المتوسط العمري لدخول المدارس قد التحقوا بالصف الأول الابتدائي عام ١٤٠٤/١٤٠٥هـ .[٨] .

وهذا يعني أن (٣٠٪) من الأطفال و (٣٥٪) من الإناث في مرحلة الطفولة المبكرة حتى سن الخامسة ما زالوا موجودين في منازلهم .. وأن هذه النسبة العالية تشكل حوالي (٥ر١) مليون طفل وطفلة ، فإذا أضيف إليهم أعداد الأطفال من الذكور والإناث المنخرطين في مراحل الدراسة الأخرى وحتى سن الطفولة المتأخرة (٩ — ١٢) .. فإننا سنكتشف أن عدد الأطفال في المملكة العربية السعودية يكاد يصل إلى (٥ر٢) مليون بين ذكر وأنثى ..وهو عدد يحتاج إلى تفكير طويل الأمد وتخطيط بعيد المدى يعرف كيف يدخر هذه الثروة الوطنية وكيف يوظفها التوظيف المستقبلي الصحيح .. لا سيما وأن أعداد طلاب المدارس الابتدائية سيصل في عام ١٤٠٩/١٤١٠ إلى (٨٤١ر٠٠٠) طفل وأن أعداد الطالبات لنفس الفترة سيبلغ (١٣٩ر٠٠٠) طفلة ، أي أن عدد المنتظمين (فقط) بالمرحلة الابتدائية هو (٩٨٠ر٠٠٠) طفل وطفلة [٩] .

فماذا فعلت الأجهزة المسؤولة عن التعليم لهذا الطفل ؟

باستقراء السياسة التعليمية للمملكة ، نلاحظ أن المادة « ٣٤ » من الباب الثاني وهي تتحدث عن : غاية التعليم وأهدافه .. تركز على « تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات الثقافية والخبرات المختلفة التي تجعل منه عضواً عاملاً في المجتمع »[١٠] .

فيما تنص المادة «٦٧» على « تزويده بثروة من التعابير الصحيحة والأساسيات الميسرة»[١١] وكذلك « تشجيع نشاطه الابتكاري وتعهد ذوقه الجمالي وإتاحة الفرصة أمام حيويته للانطلاق الموجه »[١٢] كما تسعى إلى «الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم وإتاحة الإمكانيات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة وبوضع برامج خاصة»[١٣] .

والهدف من كل هذا هو « ربط التربية والتعليم — في جميع المراحل — بخطة التنمية العامة للدولة»[١٤] ، وهو عين الهدف الذي ذهبت إليه خطط التنمية نفسها ، وركزت عليه الخطة الرابعة حين أشارت في الفقرة (٣) من الأساس الاستراتيجي السادس إلى ضرورة « العناية بالطفل في كافة المجالات وعلى جميع المستويات»[١٥] .

ومن الواضح أن المخططين للعملية التعليمية كانوا يدركون منذ البداية أبعاد المسئولية ، وطبيعة الوظائف التي تؤديها التربية والتعليم ... لكن هذا الوضوح لم يترجم — من الناحية التطبيقية — إلى فعل ، وأن مناهج المرحلة الابتدائية لم تستطع أن تترجم هذه المعاني إلى عملية تعليمية مطورة توفق بين الأهداف والحاجات وتستثمر الطاقات الفعلية استثماراً إيجابياً وتخرج بالعملية التعليمية من التلقين إلى الاستيعاب الواعي لتوفر للتلاميذ في سنواتهم الأولى فرصة التفكير المستقل ، وتربي فيهم فضيلة الاعتماد على النفس وتطور مقدراتهم ومواهبهم وملكاتهم الخاصة .

وسوف يتضح هذا من الاستعراض التالي لبعض مواد المرحلة الابتدائية (بنين — وبنات) ومقارنة هذه المواد بقدرة الطفل العمرية ، ونموه الذهني ودرجة ومستوى ذكائه ، وطاقاته الاستيعابية لنرى كيف أن مناهج هذه المرحلة قد جانبها الكثير من الصواب وأصبح من المحتم علينا أن نتدارك هذا الخلل وأن نعيد النظر في هذه المناهج باعتبار أن المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يرتكز عليها بقية المراحل الأخرى ، وتؤثر بصورة كبيرة في تكوين عقلية الإنسان وشخصيته وتبلور طاقاته وتبرز مواهبه أو تقتلها

أولاً : مناهج الابتدائية « بنين»

المواد		السنوات الدراسية					
		أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة	سادسة
العلوم الدينية	القرآن الكريم	٨	٨	٨	٧	٣	٤ +
	التجويد	—	—	—	١	١	—
	التوحيد	٢	٢ ×	٢ ×	٢ ×	٢	٢
	الفقه	٢	٢	٢	٢	٢	٢
	الحديث	—	—	—	—	١	١
	المجموع	**١٢**	**١٢**	**١٢**	**١٢**	**٩**	**٩**
علوم اللغة العربية	الهجاء والكتابة	٧	٧	—	—	—	—
	القراءة والمطالعة	—	—	٢	٢	٢	٢
	أناشيد ومحفوظات	٢	٢	٢	٢	.	١
	الإملاء	—	—	٢	٢	٢	٢
	الخط	—	—	١	١	١	١
	التعبير والإنشاء	—	—	٢	٢	١	١
	النحو	—	—	—	١	٢	٢
	المجموع	**٩**	**٩**	**١١**	**١٠**	**٩**	**٩**
الاجتماعيات	الجغرافيا	—	—	—	١	١ر٥	١ر٥
	التاريخ	—	—	—	١	١ر٥	١ر٥
	المجموع	**—**	**—**	**—**	**٢**	**٣**	**٣**

الرياضيات	الحساب	٤	٤	٦	٥	٦	٥
	الهندسة	—	—	—	—	١	١
	المجموع	٤	٤	٦	٥	٧	٦
العلوم والتربية الصحية		٢	٢	٢	٢	٣	٤
الرسم والأشغال		٢	٢	٢	٢	٢	٢
التربية الرياضية		٢	٢	٢	٢	٢	٢
المجموع الكلي		**٣٢**	**٣٢**	**٣٥**	**٣٥**	**٣٥**	**٣٥**

ملحوظة (+) حصة للحفظ

(×) يستغل فائض هذه الحصص في القرآن الكريم حفظا وتلاوة.

وتتبادر إلى الذهن فور قراءة الجدول السابق مجموعة من الملاحظات الهامة التالية :

أولاً : « إن المنهج يهتم بكمية المعلومات أكثر من نوعها ، والمواد الجامدة أكثر من العمل ، والاستظهار أكثر من التفكير ، وهو يقدم لجميع التلاميذ مادة دراسية موحدة بصرف النظر عن اختلاف البيئات من مدرسة إلى أخرى »(١٧)

ثانياً : إن الوحدة الموضوعية بين المواد لا تكاد تتوفر بالقدر الذي يعكس نظرة المنهج الشمولية إلى التلميذ ككل .. ويسمح باستغلال طاقاته وملكاته وقدراته المختلفة .

ثالثاً : إن التوازن مفقود في التغطية للمواد .. وهذا يعني تجاهل حاجات الطفل إلى المعرفة المتنوعة ، فضلاً عن تمكينه من تدريب قدراته الذكائية والفكرية على التفاعل .

رابعاً : إن كمية المعلومات التي تشتمل عليها وحدات المنهج لجميع السنوات لا تنظر إلى عامل « العمر » بموضوعية قدر تركيزها على إعطاء أكبر قدر من المعلومات في أقصر وقت ممكن يتيحه الفصل الدراسي .. وتسمح به قدرة التلميذ على الحفظ والاستظهار بصرف النظر عن درجة الاستيعاب لديه ، ولذلك فإنه لا يلبث أن ينسى هذا الكم الهائل من المعلومات بعد وقت قصير من تركه المرحلة الدراسية السابقة .

خامساً : إن التكليفات الكثيرة التي تعقب هذا الكم من المعلومات لا تسمح للطفل بهضم المقررات الدراسية فضلاً عن التفكير خارجها .. والتأمل في الحياة واكتساب الخبرات العملية من خلال المواقف العديدة التي يمكن أن يتعرض لها .

فإذا أضيف إلى كل هذا المشكلات التالية :

١ — إن المدرسين لا يجدون الوقت الكافي لتنويع المواقف وإضفاء المزيد من المعلومات الخارجية نظراً لارتفاع نصاب كل مدرس وتزايد تكليفاته وتضخم المنهج .. ومطالبته بإنجازه في الوقت المحدد .. بحيث يقتصر دوره على مجرد الترديد والإعادة لما هو موجود في الكتاب ..

٢ — إن ارتفاع عدد الطلاب في الفصل الدراسي إلى معدل (٣٥ — ٤٥) طالباً .. يقلل من إمكانية الفائدة المتحققة داخل الفصل .

٣ — إن المنهج الدراسي المتضخم لايعير أي اهتمام للنشاطات اللاصفية ، كالمكتبة المدرسية ، والرحلات ، والانخراط في الجمعيات والنشاطات المختلفة ، وبذلك فإن الطالب يظل محصوراً في دائرة الكتاب المقرر طوال سنواته الدراسية الست ..

إذا أضيف هذا إلى المشكلة ، فإننا سندرك « أن المنهج يعني بالوقوف على الحقائق والمعلومات أكثر من تدريب التلميذ على مواجهة مواقف الحياة وتكوين شخصية متكاملة توفر مواطنا صالحاً .. باعتبار أن المنهج السليم يزود — في الأصل — التلاميذ بطرائق تفكير سليمة ومهارات واتجاهات وميول مفيدة ، مثل القعود على تحمل المسئولية ونمو روح التعاون والتفكير على أسس صحيحة .. والتزود بمهارات تعينهم على حسن استخدام أوقات فراغهم »(١٨) .

ويمكن للجدول التالي أن يجسد هذه الحقيقة بصورة تسمح

اسم المادة	عدد الساعات التي يدرسها التلميذ كل أسبوع						
	أولى	**ثانية**	**ثالثة**	**رابعة**	**خامسة**	**سادسة**	
العلوم الدينية	١٢	١٢	١٢	١٢	٩ -	٩ •	القرآن ، التجويد ، التوحيد ، الحديث ، الفقة
اللغة العربية	٩	٩	١١	١٠	٩	٩	
الاجتماعيات	—	—	—	٢	٣	٣	
الرياضيات	٤	٤	٦	٥	٧	٦	
العلوم والتربية الصحية	٢	٢	٢	٢	٣	٤	
الرسم والأشغال	٣	٣	٢	٢	٢	٢	
التربية الرياضية	٢	٢	٢	٢	٢	٢	
المجموع	**٣٢**	**٣٢**	**٣٥**	**٣٥**	**٣٥**	**٣٥**	

(١٩)

بإدراك الخلل الناشىء عن استغراق وقت الطفل في استظهار المعلومات .. وحرمانه من التفكير الصحيح بعيداً عن الكتاب المقرر .. أو حتى توفير الوقت الكافي للعب كوسيلة ترويحية مفيدة .

ويعكس عدد الساعات المخصص لكل مادة من المواد .. درجة التكدس في المناهج ، كما يعكس مدى الجهد المبذول من قبل المدرس والطفل في حشو عقله بالمعلومات واستظهارها .. ومن ثم استحالة استيعابها أو إدراك مضامينها .. لا سيما وأن كثيراً منها لم يبن على أسس علمية ولم يقدم للتلاميذ على نحو مقبول يمكن فهمه والانشغال به والتفاعل معه .

ذلك أن المشكلة التي يخلفها التكدس لا تتمثل (فقط) في كم المعلومات المعطى للأطفال في سنوات حياتهم الأولى هذه ، وإنما تكمن أيضاً في طريقة عرض هذه المعلومات ومعالجتها .. وجمودها وعدم ارتباطها بحياة الإنسان ومدركاته وغياب عنصري التبسيط والتشويق فيها .. فضلاً عن أنها لا تدعم بوسائل إيضاحية كافية يمكن أن ترسخ مضامينها أو تكسبها شيئاً من الحيوية والتأثير .

وما سبق إبرازه بالنسبة لمناهج المرحلة الابتدائية للبنين لا يختلف كثيراً عما يمكن أن يلمسه أي باحث وهو يستعرض المواد المقررة على طالبات المرحلة نفسها .. وإن اختلفت في تفاصيلها بحكم اختلاف الجنس ..

ويمكن ملاحظة ذلك مما يأتي :

عدد الحصص الأسبوعية في المرحلة الابتدائية للبنات

المواد الدراسية	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة
القرآن الكريم	٧	٧	٧	٦	٥	٣
الحديث	—	—	—	—	١	١
التفسير	—	—	—	—	—	١
التجويد	—	—	—	١	١	—
التوحيد	١	١	١	١	١	٢
الفقة	١	١	١	١	١	٢
القراءة والمطالعة	٨	٨	٤	٣	٢	٢
الإمــلاء	—	—	٢	٢	١	١
الخط	—	—	١	١	١	١
المحفوظات	١	—	١	١	١	١
التعبير	—	—	—	١	١	١
القواعد	—	—	—	١	٢	٢
المواد الاجتماعية	—	—	—	٢	٢	٢
العلوم	٢	٢	٢	٢	٣	٣
الرياضيات	٤	٤	٤	٥	٥	٩
التربية الفنية	٢	٢	٢	١	١	١
التربية النسوية	—	—	—	٢	٢	٢
* المجموع	٢٦	٢٦	٢٦	٣٠	٣٠	٣٠

(٢٠)

ملحوظة : حلت التربية النسوية محل التربية الرياضية في السنوات الرابعة والسادسة فقط ، وبناء على ذلك فقد نقصت الخطة حصتين في كل من الصف الأول والثاني والثالث .

ومن خلال هذا الجدول وسابقه يتبين الآتي :

أولاً : إن عدد الحصص الأسبوعية المخصص للقراءة والمطالعة يتناقص بمدارس البنات تبعاً لتقدم السنة الدراسية، فبينما هي (٨) حصص في السنتين الأولى والثانية ، فإننا نلاحظ أنها تصبح (٤) حصص في السنة الثالثة و (٣) حصص في السنة الرابعة ، وحصتين في كل من السنتين الخامسة والسادسة ، في الوقت الذي تزيد فيه إمكانية الاستيعاب والفهم والقدرة على القراءة الجيدة في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية بدرجة تستوجب زيادة جرعة المطالعة وليس إنقاصها .

ثانياً : تضاؤل الاهتمام بملكة تدريب الذاكرة سواء من خلال مادة المحفوظات أو تحسين القدرة اللغوية على التعبير الصحيح . وقد يبدو أن في هذا تناقضاً مع القول بأن على المناهج أن تبتعد عن مبدأ التلقين ، وتسخير الطالب و الطالبة للحفظ ، إلا أن ما يقصده الباحث هو أن تدريب الذاكرة عن طريق اقتران عاملي الحفظ مع الاستماع والمشاهدة عبر الوسائل المعينة والمواد السمعية البصرية مع إتقان الاختيار للنصوص والموضوعات ، من شأنه أن يسهم في تمرين الذاكرة وإنضاجها نتيجة استخدام كافة الحواس .. وليس الاعتماد على حاسة البصر فقط .

ثالثاً : إن مطالعة المقررات كمفردات ، ومراجعة المنهج كتكليفات سنوية تؤكد بأن الخلل موجود بدرجة تقل نسبياً في مدارس البنات عمّا هو موجود بالنسبة للطلبة في هذه المرحلة ، لأن كم المعلومات المطلوب استيعابه من قبل الطلبة أكبر مما هو مطلوب من الطالبات ، ويكفي أن نلاحظ عدد الساعات لكل سنة دراسية بكل مرحلة على

المستويين وفقا للجدول التالي :

الأولى		الثانية		الثالثة		الرابعة		الخامسة		السادسة	
بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات
٣٢	٢٦	٣٢	٢٦	٣٥	٢٦	٣٥	٣٠	٣٥	٣٠	٣٥	٣٠

ولا شك أن الباحث المدقق سيتساءل عن فلسفة هذا التفاوت على الرغم من أن الطالبات يتلقين مواد أخرى تفرضها طبيعة تكوينهن وحاجاتهن مثل التربية النسوية ، وإن كان المقابل لها هو التربية البدنية عند الطلاب .

رابعاً : إن جرعة علوم اللغة العربية بالنسبة للطلاب تفوق ما يعطى للطالبات في نفس المرحلة ، حيث يتلقى طلاب السنوات الأولى والثانية والخامسة والسادسة (٩) ساعات في الأسبوع ، بينا يتلقى طلاب السنة الثالثة (١١) ساعة وطلاب السنة الرابعة (١٠) ساعات في الوقت الذي تتلقى فيه طالبات الأولى والثانية والثالثة والرابعة (٩) ساعات فقط .. وهذا يعني أن التركيز على علوم العربية ضعيف ، ومتفاوت في المرحلة الواحدة، وهو الوضع الذي يبرر تواضع حصيلة طلابنا وطالباتنا اللغوية ليس في المرحلة الابتدائية فحسب ، وإنما في جميع مراحل التعليم ، وحتى بعد تخرجهم من الجامعات أيضاً . كما يعكس ــ من جانب آخر ــ عدم توفر عنصر التنسيق بين مناهج البنين والبنات ، ويسجل غياب الرؤية الواحدة إلى الفئتين .

ولا شك أن لهذا تبعاته السلبية داخل المنزل الواحد الذي يخرج منه طالب وطالبة ليعودا إلى المنزل بأفهام وقناعات وآراء قد لا تكون متجانسة ، فضلاً عن أنها غير متوازنة وغير كافية لتأهيلهما للمستقبل .

خامساً : إن التعليم الابتدائي في مدارس البنات يعاني من نفس الفجوة التي يعاني منها تعليم البنين بين السياسات والأهداف المكتوبة وبين ما هو مأخوذ به عملياً .. في الوقت الذي ترى فيه الرئاسة العامة للبنات « أن اللغة العربية ينبغي أن تحظى في المرحلة الابتدائية بقدر كبير من العناية والاهتمام بحيث تمتاز معه عن بقية المواد الدراسية الأخرى ، باعتبار أن اللغة هي الوسيلة التي تعتمد عليها تربية الطفلة من جميع النواحي ، لتكون متصلة ببيئتها غير بعيدة عن الحياة التي تحيط بها وتكون على صلة بما وصل إليه بنو الإنسان من العلوم والإدارة والفنون »(٢١) . فإننا لا نكاد نجد العدد الكافي من الساعات المتاحة لهذه المواد في المنهج .. ناهيك عن المحتوى الذي تشتمل عليه المقررات الدراسية التي تحتاج ــ بكل تأكيد ــ لمعالجة جديدة تعتمد على مفاهيم تربوية حديثة من شأنها أن تستغل الطاقة الذهنية المتاحة للطالبات استغلالاً إيجابياً مختلفاً ، باعتبار أن العنصر النسائي يمثل الأساس الأول في عملية التربية والتنشئة للأجيال ، ومن ثم يتحمل مسئولية كبيرة في عملية التنمية الشاملة والطموحة وفقاً للنظرة الموضوعية إلى الفتاة كعنصر حيوي هام في إحداث التغيير الاجتماعي الملائم .

وبشكل عام فإنه يمكن استخلاص مجموعة من السلبيات التي أفرزها تضخم المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية ، وتصميمها على نحو يبتعد عن المنهجية ، ويؤدي إلى تعويق القدرة الذهنية المستقلة والحيلولة دون عطائها الإيجابي الكامل .

أولاً : تفاقم ظاهرة التسرب في المدارس الابتدائية ولا سيما بالنسبة للطلاب .. ذلك أن « المرحلة الابتدائية كثيراً ما تكون خاتمة المطاف بالنسبة للكثيرين من أبناء البلدان العربية لأن (٢١٫٨٪) من جملة المسجلين بالمرحلة الأولى هم فقط الذين يواصلون الدراسة في المرحلة التالية ، أي أن أكثر من ثلاثة أرباع الأطفال لا يتجاوزون في تعليمهم المرحلة الابتدائية »(٢٢) . وقد بينت الإحصاءات أن نسبة ٢٥٪ من إجمالي المسجلين في السنة الأولى الابتدائية بالمملكة يتركون الدراسة قبل إتمام المرحلة الابتدائية(٢٣) وذلك للأسباب التالية :

١ ــ افتقاد عامل التوجيه نحو التعريف بأهمية التعليم في أوساط البيئة ولا سيما في الأرياف .

٢ ــ عدم توفر عنصر الترغيب والتشويق في العملية التعليمية بدرجة تجتذب الأطفال وتصرفهم عن المغريات الأخرى .

٣ ــ انخراط أعداد منهم في مساعدة أسرهم في الأعمال الحرة والمزارع وسواها .

ثانياً : تزايد حالات الرسوب بدرجة ملفتة للانتباه ، حيث « تشكل نسبة الطلاب الراسبين في بعض الفصول حوالي (١٥٪) من إجمالي الطلبة الملتحقين »(٢٤) وهكذا نجد «أن نسبة عالية من الضياع التعليمي ناتج عن ظاهرة الرسوب وإعادة السنة الدراسية ، إذ إن عدد السنوات التعليمية المستمرة لتخريج الطالب من مراحل التعليم العام تبلغ (١٧) سنة دراسية تقريباً للطلاب و (١٥) سنة للطالبات بدلاً من

(١٢) سنة حسب النظام التعليمي المتبع ، وهذا الفرق يمثل هدراً كبيراً في الوقت والجهد والمال»(٢٥) ، وقد لاحظ المخططون أن هناك مشاكل أخرى تساهم ــ ولو جزئيا ــ في تعويق النمو السريع للنظام التعليمي هي :

ــ الزيادة الكبيرة في نسبة الطلاب إلى المدرسين .

ــ أساليب التدريس التي ترتكز (كما أسلفنا) على الحفظ أكثر من الفهم والاستنباط واستخدام المهارات التحليلية المطلوبة .(٢٦) .

وهكذا نجد « أن معدلات الرسوب والتسرب المرتفعة تساهم في انخفاض مؤشرات الكفاية وبالتالي انخفاض معدلات الترفيع ، وعلى سبيل المثال فإن متوسط عدد السنوات التي يقضيها خريج المرحلة الابتدائية المحددة لست سنوات هو (٦ر٦) سنوات» .(٢٧) .

ثالثاً : ضعف التكوين الثقافي ، وبناء الشخصية على نحو خاطىء لا يعتمد على التجربة والممارسة واكتساب الخبرة الذاتية بما في ذلك اكتساب المعرفة الإنسانية الصحيحة والمتنوعة . ويمكن إدراك هذا العنصر بصورة أكثر تفصيلاً في الجزء التالي من البحث .

القسم الثاني

إشباع الحاجات القرائية لدى الأطفال :

يمثل الإحساس بالحاجة إلى المعرفة لدى الأطفال جزءاً من تكوينهم الفطري .. إذ يحرصون على تأمل كل ما يحيط بهم ، ويحاولون التعرف على طبيعته وخصائصه ، وقد يتعرضون بسبب هذا النزوع لبعض المخاطر وهم يسعون إلى اكتشاف الأشياء والتعرف عليها ، كأن يضع الطفل يده في النار .. فتحترق ، وقد يسقط من علٍ فيصاب بإصابات مختلفة ، وقد يبلع قرشاً أو مادة سامة ..

كل هذا يحدث لأن غريزة حب الاستطلاع تنشأ مع الطفل وتنمو .. ولذلك فإن محاولة الطفل أن يتعرف على بيئته من العوامل الهامة التي إذا ما عولجت بحكمة فإن ذلك يؤدي إلى تنمية ما يمكن أن يكون لديه من إمكانات وقدرات «وهناك وسائل متعددة لإشباع الحاجة إلى المعرفة لديه ، منها ممارسةالنشاط الذاتي «اللعب» بأن يبذل المتعلم نشاطاً من جانبه وليس بتوجيه من المنزل ، إذ لو لجأ المنزل أو المدرسة إلى أسلوب التلقين وجعلاه الطريق الأساسي الوحيد الذي يطل منه الطفل على عالم المعرفة ، فإن النتيجة الطبيعية تكون بخروج شخصيات مغلقة ، والشخصية المغلقة لا يتسع أفقها لاستقبال المعرفة أو استيعابها أو هضمها ..

كما أن الأسئلة التي يطرحها الأطفال على أسرهم أو مدرسيهم والإجابة عليها من قبلهم تعد من وسائل اكتساب المعرفة لديهم ، شريطة أن تتسم هذه الإجابات بالوضوح والدقة والصحة ، وأن تتناسب مع أعمارهم ومستويات إدراكهم .. ويسمي «انجلو بترى» الرغبة في توجيه الأسئلة «بالجوع العقلي» ويرى أنه لا بد من إشباع هذا الجوع حتى يتمكن الطفل من الحصول على الإجابات المناسبة وينمي معارفه ولا يعيش حالة قلق وارتباك وحيرة مستمرة نتيجةعدم عثوره على إجابات محددة على ما يدور في ذهنه .(٢٨) .

وتعتبر القراءة مصدراً هاماً من مصادر المعرفة الشاملة التي توفر للطفل إجابات محددة وموثوقة .. وتنمي فيه غريزة حب الاستطلاع ، وتشجعه على المزيد من البحث و الاستقصاء للتعرف على الأشياء ما دام أنه سيجد إجابات مباشرة على كل سؤال ينشأ لديه .

غير أن القراءة «مهارة» تتبلور في عدة مراحل هي :

١ ــ اكتشاف الميول القرائية ٢ ــ تكوينها ٣ ــ تغذيتها وتشجيعها وتنميتها ٤ ــ تطويرها في الاتجاه الصحيح .

ذلك أنها «تعتبر جزءاً من نمو الطفل ، ويعتبر التأخر فيها مظهراً من مظاهر عدم نضج الطفل بصفة عامة ، فاللغة التي يستعملها الطفل (في حياته اليومية) دليل على نضجه العقلي فضلاً عن أنها وسيلة الاتصال المألوفة بين الأفراد ،ومعروف أن الأطفال يكونون مختلفين في بداية مرحلة دخولهم إلى المدرسة من حيث الاستعداد والقدرة على القراءة تبعاً لما يصادفونه في المنزل ، سواء بالنسبة لمستوى تعليم الوالدين وبقية أفراد الأسرة ، أو بالنسبة لاهتمامهم بعوامل الثقافة وإقبالهم عليها واقتنائهم لها .. فالطفل المتفوق اللامع الذي يتكلم كثيراً أو يتلذذ بالاستماع إلى القصص والأناشيد والذي يعتبر القراءة شيئاً أساسياً بالنسبة لأفراد أسرته غالباً ما يتعلم القراءة بتوجيهات بسيطة جداً بعد دخول المدرسة الابتدائية ، والطفل الذي يتوفر لديه استعداد عقلي متوسط أو دون المتوسط من نفس بيئة المنزل السابق يحس برغبة ملحة للقراءة ، ولكنه يحتاج إلى وقت أطول كي يتعلم ، والطفل المتأخر عقلياً الذي تنقصه المقدرة على التمييز بين المترادفات والمتناقضات يتقدم ببطء في القراءة في المرحلة الأولى ويصبح مشكلاً في القراءة .

على أن الملاحظة الجديرة بالاهتمام ــ في هذا السبيل ــ هي أن نمو معدل زيادة اكتساب الطفل للكلمات والألفاظ الجديدة تقل عن معدله في الطفولة ، وبالتحديد في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، إلا إذا كانت المدرسة غنية بالمثيرات اللغوية المختلفة والتي تناسب مستوى الطفل العقلي»(٢٩) .

ومن الواضح أن إشباع الحاجات القرائية يمر بعدة مراحل وقنوات .. فهي تتم في المنزل (أولاً) ثم في المدرسة (ثانياً) ومن ثم في المجتمع (ثالثاً) .

وكلما كان المنزل على قدر طيب من التعليم ومن الاهتمام بالمعرفة ، وجد الطفل نفسه وسط بيئة صالحة للتعليم والاستنارة وتوسيع آفاق معارفه ، ويحصل المزيد من الخبرة العملية التي تعزز تلك المعارف النظرية ، بحيث يصبح الطفل مهيئاً للنمو الصحيح ، ومستعداً لاكتساب معارف أكثر في المراحل المتعاقبة .. لأن «التنمية تحتاج إلى خصال نفسية كثيرة تتفاعل لتنتج شخصية الرجل القادر على تحمل مسئوليات التنمية وتبعاتها، وكثير من هذه الخصال تتكون عبر سنين طويلة وتتأثر إلى حد بعيد بنوع التربية التي تلقاها الطفل في المنزل ، ولا أعتقد أنني أتجنى على الحقيقة إذا قلت إن كثيراًمن عائلاتنا تربي الأطفال على نحو يجعلهم عاجزين في المستقبل عن تحمل دورهم في التنمية»(٣٠) .

وبالتأكيد فإن «الأمية» تشكل حاجزاً كبيراً بين تحقيق معدلات التنمية الصحيحة في المجتمعات ، ومنها مجتمعنا ، وبين استغلال الأطفال كثروة حقيقية مهدرة .. ويكفي أن نعرف «أن الأرقام التي تطالعنا بها الدراسات المختلفة حول واقع الطفل العربي مؤلمة ، وتشير إحدى الإحصاءات إلى أن عدد الأطفال والشباب الذين لم يلتحقوا بالمدارس الابتدائية والثانوية (٦ ــ ١٧ سنة) في العالم العربي من مجموع السكان الكلي هو (٢٢٫٥) مليوناً عام ١٩٧٤ مقابل (٢١٫٩) مليوناً عام ١٩٧٠م و (١٩٫٥) مليوناً عام ١٩٦٥م»(٣١) .

ذلك أن المنزل كبيئة أولى يواجهها الطفل ، تؤثر تأثيراً كاملاً في تكوينه العقلي ، وفي عاداته ، وخبراته ومعارفه ، وفي شخصيته أيضاً .

وعندما يذهب الطفل إلى المدرسة مباشرة .. في سن السادسة دون أن يكون قد أعد إعداداً جيداً في المنزل ، ودون أن يمر بروضة أو مدرسة تمهيدية لاكتساب خصائص اجتماعية وسلوكية ومعرفية جديدة بالاحتكاك بمن هم في مثل سنه ، فإنه يواجه مشكلة كبيرة في التكيف وفي التحصيل على حد سواء .. «وليس غريباً أن تكون نسبة كبيرة من الآباء والأمهات في العالم العربي أمية ، إذ إنه في معظم الأحوال تجهل أمهات الأطفال القراءة والكتابة»(٣٢) ، ومن الطبيعي أن تعمل المدرسة الابتدائية في ظل هذه الحقيقة على تعويض هذا القصور وأن تعد مناهجها على هذا الأساس .. بحيث توفر للطفل الحاجة إلى المعرفة ، وتسهم بصورة غير مباشرة في دفع الأسرة إلى تحسين مستواها العلمي عن طريق مطالبتها الملحة بمتابعة تحصيل أطفالها .. وتهيئة الأجواء الدراسية والمعرفة المناسبة لهم في المنزل .

فما هو الوضع القائم في مدارسنا الابتدائية ؟

لقد وضح من الجزء الأول من الدراسة :

١ ــ أن المنهج يقوم على مواد دراسية منفصلة أو موزعة على حصص متعددة ولا يعنى بالتلميذ ككل .

٢ ــ وأنه يعتمد على المواد والمعلومات وليس على النشاط واكتساب المزيد من الخبرات ، ومن ثم فإنه ليس فيه مجال كاف لإشباع ميول التلاميذ للعب والحركة والنشاط .

٣ ــ أنه يمدّ التلاميذ جميعاً بنفس النوع والكمية من المعلومات بصرف النظر عن اختلاف حاجاتهم وقدراتهم ، ويتصل بهذا تزويد التلاميذ جميعاً بكتاب مدرسي واحد يستظهرونه أملاً في النجاح في الامتحان .

٤ ــ أن تجزئته إلى مواد دراسية موزعة على أكثر من ثلاثين حصة أسبوعياً يوحي بأن عملية التعليم في المدرسة الابتدائية تقوم على تلقين نواحي النقص هذه ، ويتغلب على صعوبة انفصال المواد الدراسية بالعمل على الربط بينها وإنشاء لون من الصلة الوثيقة بين أوجه النشاط في المواد المختلفة ، بل بين هذه المواد وأوجه النشاط خارج الفصل»(٣٣) وما يدعو إلى الدهشة هو أن السياسة التعليمية قد نبهت إلى ضرورة تفادي مثل هذه السلبيات حين وضعت أسساً علمية صحيحة تحكمها نظرة تربوية سليمة للدور الذي ينبغي أن تلعبه العملية التعليمية في تكوين ذهنية الإنسان وشخصيته على حد سواء .

ففي المادة (٣٤) من الباب الثاني الخاص بغايات التعليم وأهدافه العامة تلزم هذه السياسة المدرسة «بتزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات الثقافية والخبرات المختلفة التي تجعل منه عضواً عاملاً في المجتمع» ..

ونلاحظ أن هذه المادة تركز على :

١ ــ قدر مناسب من المعلومات .. يراعى عمر المتلقي وقدراته العامة والخاصة وحاجاته الفعلية إلى المعرفة ، وهذا غير متاح في ظل المنهج المتضخم .

٢ ــ اكتساب الخبرات المختلفة .. خارج نطاق الكتاب المقرر وتوسيع دائرة معارفه ، وذلك غير ممكن نتيجة استغراق وقت الطالب في الحفظ والاستظهار للمواد المقررة .

٣ ــ بناء الذات .. وتقوية حقيقة الاعتماد على النفس .. عبر سلسلة التجارب والمحاولات التي تتحقق في ظل المبادرة الشخصية من الطفل بعيداً عن التلقين والتكليف الذي يفرضه المنهج الحالي .

يضاف إلى هذا أن المادة (٤١) تنص على «تشجيع وتنمية روح البحث والتفكير العلميين ، وتقوية القدرة على المشاهدة والتأمل وتبصير الطلاب بآيات الله في الكون وما فيه وإدراك حكمة الله في خلقه تمكين الفرد من الاضطلاع بدوره الفعال في بناء الحياة الاجتماعية وتوجيهها توجيها سليما»(٣٤) وهذا لا يمكن أن يتم خارج دائرة الوعي المعرفي الذي يتهيأ للطفل منذ مراحل تكوينه المبكر .. وهو ما أدركته المواد (٤٤) و (٤٥) و (٤٦) ووضعته في عداد أولوياتها على النحو التالي :

ــ تنمية مهارات القراءة وعادة المطالعة (لدى الطالب) سعياً وراء زيادة المعارف .

ــ اكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب والتحدث والكتابة بلغة سليمة وتفكير منظم .

ــ تنمية القدرة اللغوية بشتى الوسائل التي تغذي اللغة العربية وتساعد على تذوقها وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوباً وفكرة(٣٥) .

دور المدرس في التوجيه القرائي :

ومع أن «كل معلم هو معلم قراءة»(٣٦) بالدرجة الأولى نتيجة ما يوفره للطالب من فرص معرفية واسعة .. داخل وخارج الكتاب المقرر ، سواء عبر عملية التحضير اليومية للمواد المكلف بها ، أو من خلال النشاطات المختلفة التي يوصي التلاميذ بممارستها أو يساعدهم على الحصول عليها .. إلا أن عملية التدريس في مدارسنا الابتدائية تتم خارج نطاق هذا الفهم .. لعدة أسباب هي :

أولاً : زيادة الأعباء بحيث يزيد نصاب أستاذ هذه المرحلة في أكثر الأحيان عن (٢٥) حصة دراسية في الأسبوع .

ثانياً : شخصية المدرس نفسه ، فهو إما أن يكون ضعيف التأهل من الناحية العلمية ، ولا سيما أولئك الذين انخرطوا في سلك التدريس بمؤهل معاهد المعلمين فقط ، أو أولئك الذين تلقوا دورات في الكليات المتوسطة ، أو حتى المؤهلين جامعياً دون توفر البنية الثقافية والتربوية السليمة لديهم .

ثالثاً : ضعف الخبرة لدى مدرسي هذه المرحلة بحكم عمره الذي يتراوح ما بين (٢٠ ــ ٢٥) سنة .. وهي سن هشّة لا يمكن أن يعتمد عليها في تكوين جيل ناضج ومؤهل علمياً .. ومتفتح معرفياً .. لاسيما وأن المدرس في المدرسة الابتدائية أو في الجامعة يستطيع أن يترك آثاراً سلبية أو إيجابية على شخصيات الطلبة الذين يجلسون أمامه .

هدف المدرس يجب أن يكون في تدريب الطالب وليس تلقينه ، وهناك فرق شاسع بين طالب مدرب وطالب ملقن ، بإمكاننا أن نطلب من إنسان ما أن يقرأ كل الكتب التي تتحدث عن السباحة ، ولكننا نحكم عليه بالمعرفة إذا لم تدربه قبل إلقائه في الماء ، والأمر نفسه يصدق بالنسبة لكافة المهارات الأخرى ، وعلى كل مدرس ألا يكتفي بأن يسأل نفسه : هل نجحت في جعل الطالب يستوعب المقرر ؟ بل عليه أن يسأل سؤالاً آخر : هل نجحت في تدريب الملكة الذهنية عند الطالب بحيث يستطيع التعامل مع مشاكل ومواقف جديدة ؟ بعبارة أخرى عليه أن يسأل نفسه : هل حاولت أن أعد الطالب الإعداد الكافي لجعله في المستقبل عنصراً فعالاً من عناصر التنمية»(٣٧) وإن كنا ندرك بأن المدرس ليس مسئولا ــ كلية ــ عن هذا القصور لأنه لا يستطيع أن يتحرك خارج إطار المنهج المكثف .. مهما كان نضجه ورغبته في أن يرتقي بالعملية التعليمية .. ويخرج بها عن دائرة التلقين إلى التدريب .. وتحقيق مبدأ التفاعل بين المادة والطالب وبين الطالب والحياة .. وهذا لا يمكن أن يتأتى إلا إذا أعيد النظر ــ بالكامل ــ في مناهج المرحلة الابتدائية ، واعتمدت المكتبة المدرسية كهدف أساسي في تطوير العملية التعليمية ، وتحول الفصل الدراسي إلى مختبر للمعلومات تؤدى فيه جميع النشاطات وتكتسب من خلاله المزيد من المهارات وتمارس فيه شتى الهوايات .. وتكتشف الميول الحقيقية للتلاميذ .. وأصبحت حصة المكتبة المدرسية جزءاً أساسياً في جدول اليوم الدراسي .. وأعطى التلاميذ عناية كافية من قبل المدرسين والموجهين بهدفِ تطوير ميولهم القرائية .. وتوسيع مداركهم ومساعدتهم على بلورة قدراتهم الخاصة وتوجههم بصورة فردية أو جماعية .

هذا إذا نحن «أدركنا أهمية القراءة الحرة والاطلاع المتحرر من قيود الدروس وأنها طريقنا لخلق رغبة البحث العلمي لدى شباب الأمة ، ولا سبيل إلى ذلك إلا بمعرفة طريق البداية الذي يتمثل في رأيي في أن يجعل الكتاب رخيص القيمة .. ليصبح متداولا ، حتى يمكننا آنئذ أن نبني مكتبة الطفل ومن ثم مكتبة المدرسة والمكتبة العامة من بعد»(٣٨) وبدون هذا فإن المنزل سيستمر مقصراً إلى المعرفة ، ولا يتوفر لديه الاهتمام بالقراءة ، وبالتالي فإن عادة القراءة

لن تورث لطفل يغيب الكتاب والصحيفة واللعبة فيه بصورة دائمة .. الأمر الذي يترتب على المدرسة مضاعفته ، ويصبح عليها «أن تعزز حب الكتاب لدى الطفل وتؤسس علاقة ودية بينهما ، بل تعمق هذه العلاقة بكل ما تستطيع من أنشطة .. مثل مسابقات القراءة والمسابقات الثقافية التي تعتمد على مراجعة الكتب ، والسرد القصصي وقراءة الشعر ، وكذلك النشاط التمثيلي والنشاط المسرحي وعرض الكتب وزيارات مكتبات الأطفال»(٣٩) وهذا يتطلب مراجعة شاملة لكل من : المناهج كخطط وقوالب مرسومة .. وللكتاب المقرر كمحتوى ومضمون ومعالجة وأسلوب .. وكذلك لواقع المدرس كسن وكخبرة وعمق ثقافي ، لأن الباحث عندما يفحص المناهج والخطط والكتب لا يجد صدى لتلك المفاهيم التي اعتمدتها السياسة التعليمية بالمملكة .. فالمواد نظرية وليست هناك عناية بالمشاهد والتعامل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة بالمدرسة . كما أن السلم المهني محدود جداً .. وقد زاد في مشكلة المناهج الانفصام بين المواد والتفريع في المادة الواحدة بدءاً بالصف الأول الابتدائي ، وكأننا نريد لهذا الطفل أن يكون متخصصاً في كل المواد من السن السادسة»(٤٠) .

وكمحصلة لهذه الدراسة فإن الباحث يوصي بما يأتي :

أولاً : تعزيز العلاقة بين أهداف مناهج التعليم وأساليبه من ناحية وبين فرص العمل من ناحية أخرى .. وذلك بتكليف مربين مؤهلين لتأليف المقررات الدراسية للمرحلة الابتدائية بحيث يتحقق مبدأ التوازن بين القدر المناسب من المعرفة النظرية وبين القدر المطلوب من المعارف المكتسبة بواسطة الخبرة والتجريب الذاتي عبر وسائل النشاط المختلفة .

ثانياً : استخدام وسائل الإيضاح والمواد السمعية والبصرية بصورة عضوية في العملية التعليمية ودمج إدارتي المكتبات المدرسية والوسائل التعليمية بوزارة المعارف بدل الاكتفاء بالمعارض الجامدة التي يتم تلقين التلميذ بها وتكليفه بحفظها من خلال الكتاب المقرر ، وعدم الاستفادة من حاسة السمع والبصر والإدراك لمواطن الجمال والعمق في المعارف ، فضلاً عن ترسيخ المرئيات والمسموعات في الذهن ..

ثالثاً : اعتماد القراءة .. وما يتصل بها من نشاطات ومسابقات داخل وخارج الفصل الدراسي ، وداخل وخارج المكتبة المدرسية ، وربط النشاطات اللامنهجية كالرحلات ومثيلاتها بالمكتبة المدرسية .. تنمية للميول القرائية وتشجيعاً للتلميذ على الاعتماد على الذات واكتساب المعرفة مباشرة دون وسيط بما يؤدي إلى تطوير قدرته اللغوية ويوسع نطاق اهتماماته المعرفية ويفتح أفقه على آفاق أخرى .. توسع مداركه وخبراته باستمرار .

رابعاً : تعويد التلاميذ الصغار ، منذ مراحل التعليم المبكرة على البحث عن المعاني واستخلاصها من خلال القراءة ، ومن ثم إكسابهم مهارات التركيب اللغوي السليم ، والتحليل والاستنباط الصحيحين في مراحل متقدمة .. استغلالاً لقدراتهم الذهنية وتوظيفاً لإمكاناتهم العقلية في التفكير المبدع والخلاق ..

خامساً : مساعدة التلاميذ في الكشف عن مواهبهم، وتنمية الروح الناقدة لديهم بدلاً من الاتباعية في التفكير وقتل حرية الاختيار والممارسة والتصرف لديهم، وكذلك تطوير استعداداتهم على ممارسة التجربة والانتقال من مرحلة التعليم لاكتساب المعرفة فقط إلى مرحلة تعلم كيف يتعلم .

سادساً : العناية باختيار المدرسين للمرحلة الابتدائية والتركيز على الخبرات العالية ، والمدربة تربوياً وعلمياً وثقافياً وأخلاقياً .. حتى يكون بناء الطفل سليماً وصحيحاً ومتيناً .. وخبراته واسعة ومتنوعة ، وحتى يشعر — في هذه المرحلة المبكرة — بالأمان والطمأنينة والحنان في كنف مدرس يجمع بين السن المتقدمة ويعامله معاملة الأب والمعلم في آن واحد .. وبين تحمّل الكثير من تصرفاته وأخطائه وانفعالاته المبكرة ، ويوجهه وجهة سليمة ويقوّم اعوجاجه بما اكتسب من خبرات واسعة في التعامل السليم مع الأطفال .

سابعاً : التوسع في إقامة مكتبات الفصول ومكتبات المواد ، وإتاحة القراءة لصغار التلاميذ عن طريق الإعارة الخارجية أو البيع بأسعار رمزية للكتب والقصص والصحف والمجلات .

ثامناً : تشجيع التلاميذ على التردد على المكتبة المدرسية .. سواء عن طريق اختيار الموقع المناسب لها قريباً من الفصول الدراسية ، أو عن طريق توفير أكثر من حصة دراسية مفتوحة في اليوم لإلقائها في المكتبة والتعامل مع مجموعاتها .. أو عن طريق إثارة غريزة حب الاستطلاع لديهم في التعرف على أجزاء من القصص التي تروى داخل الفصل وتوجههم إلى الذهاب إلى المكتبة لمعرفة هذه الأفراد ، ووضع أسماء المتفوقين منهم في قائمة الشرف بالمكتبة ، ومنحهم مكافآت مادية رمزية .

تاسعاً: تفريغ أمناء المكتبات، وإعفاؤهم من الأعباء الدراسية أو الإدارية الأخرى، تمكينهم من فتح المكتبة طوال اليوم الدراسي وبعده، وتوفير الخدمات المطلوبة منهم للتلاميذ باستمرار، وتوفير فرص التخطيط والتنسيق بينهم وبين مدرسي المواد لتحقيق المتابعة الضرورية للمواهب والكشف عنها .. وتطويرها ..

عاشراً: تشجيع الآباء والأمهات على زيارة المدرسة وقضاء وقت مناسب في المكتبة المدرسية والتعرف على طبيعة الوضع الدراسي .. والاستفادة من المكتبة والاستماع إلى ندوات ومحاضرات مفيدة من شأنها أن تطبق الفجوة القائمة بين المنزل والمدرسة. وتشجع الأسرة على اعتماد المكتبة المنزلية كوسيلة تربوية مكملة للعملية التعليمية بالمدرسة، وتوجيه الآباء إلى أهمية متابعة تحصيل أبنائهم، والارتفاع بمستواهم والإجابة على أسئلتهم ..

وبغير هذا فإن العملية التعليمية ستظل جامدة .. ما استمرت الحاجات القرائية لدى التلاميذ مهملة.

الهوامش

١ — ماري عزمي (مترجم). إعلان حقوق الطفل. مجلة اليونسكو — للمكتبات والأطفال. ع ٣٧. س ١٠، نوفمبر ١٩٧٩ — يناير ١٩٨٠م. ص ص ٢١/١٦.

٢ — لوري، جين اليزابيث. مكتبة المدرسة الابتدائية، تعريب مدحت كاظم. القاهرة، جمعية المكتبات المدرسية، ١٩٧٨م. ص ٨.

٣ — زيدان، محمد مصطفى، التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية — دراسة موضوعية كاملة. جدة، دار الشرق، (د. ت).

٤ — مرسي، زغلول. نتعلم ونعمل (رصد واقع التربية: مختارات من متطلبات. باريس، اليونسكو، م. ص ١٠.

٥ — امبو، أحمد مختار. نفس المرجع. ص ٢١.

٦ — نفس المرجع. ص ٢٦.

٧ — الإحصائية الوحيدة المتاحة هي «المؤشر الإحصائي» التي أصدرته مصلحة الإحصاءات العامة بوزارة المالية والاقتصاد الوطني عام ١٣٩٩هـ/١٩٧٩م، واشتمل على إحصاءات ترجع إلى عام ١٣٩٤هـ.

٨ — خطة التنمية الرابعة. ص ٢٩٢.

٩ — نفس المرجع. ص ٢٩٩.

١٠ — سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. ط ٢، ١٣٩٤هـ (١٩٧٤م) ص ١٣.

١١ — نفس المرجع. ص ١٧.

١٢ — نفس المرجع. ص ١٨.

١٣ — نفس المرجع. ص ١٦/١٥.

١٤ — نفس المرجع. ص ٩.

١٥ — وزارة التخطيط. استراتيجية خطة التنمية الرابعة (١٤٠٥ — ١٤١٠) (١٩٨٥ — ١٩٩٠م). ص ٧.

١٦ — الزيد، عبد الله محمد. التعليم في المملكة العربية السعودية. نموذج مختلف. ط ٣، ١٤٠٤هـ — ١٩٨٤م. ص ٨٨.

١٧ — زيدان، محمد مصطفى. (المرجع السابق ذكره). ص ٦٦.

١٨ — المصدر السابق. ص ٦٧.

١٩ — الزيد، عبد الله. المرجع الآنف ذكره، ص ٨٩.

٢٠ — الرئاسة العامة لتعليم البنات — الإدارة العامة للمناهج والبحوث والكتب. منهج المرحلة الابتدائية لتعليم البنات — ١٤٠٢هـ — ١٩٨٢م. ص ٤.

٢١ — المرجع السابق. ص ٣٣.

٢٢ — بامشموس، سعيد. التعليم الابتدائي: دراسة منهجية. تأليف سعيد بامشموس ونور الدين عبد الجواد. الرياض، دار الفيصل الثقافية، ١٣٤٠هـ.

٢٣ — خطة التنمية الرابعة. ص ٨٥.

٢٤ — نفس المرجع. ص ٢٩٤.

٢٥ — نفس المرجع. ص ٨٤.

٢٦ — المرجع السابق. ص ٢٩٤.

٢٧ — المرجع السابق. ص ٢٩٣.

٢٨ — فهمي، مصطفى. الصحة النفسية. دراسات في سيكلوجية التكيف. القاهرة — مكتبة الخانجي (١٩٧٦م). ص ص ٣١/٣٠.

٢٩ — زيدان، محمد مصطفى. المرجع الآنف ذكره. ص ص ٢٤٢/٢٤١.

٣٠ — القصيبي، غازي. التنمية وجهاً لوجه. جدة، تهامة (الكتاب العربي السعودي — ٢٣) ١٤٠١هـ (١٩٨١م). ص ٤٩.

٣١ — زيد، إلياس. الطفل العربي والإنماء — بمناسبة السنة العالمية للطفل ١٩٧٩، المستقبل العربي. ج ٢. ع ١٠ تشرين ثاني، ١٩٧٩م. ص ١٢٥/١٢٤.

٣٢ — شلبي، أحمد عبد العزيز. نحو استراتيجية لتلبية الاحتياجات الأساسية للطفل العربي. المرجع السابق. ص ١٤٥/١٤٤.

٣٣ — زيدان، محمد مصطفى. المرجع السابق. ص ٦٤/٦٣.

٣٤ — المرجع السابق. ص ١٣.

٣٥ — المرجع السابق. ص ١٤.

٣٦ — المجلة العربية للبحوث التربوية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة البحوث التربوية، ن. ت، ج ٣. ع ١. يناير ١٩٨٣م. ص ١٩٩

٣٧ — القصيبي، غازي. التنمية وجهاً لوجه. ص ٥٠.

٣٨ — عبد الواسع، عبد الوهاب. التعليم في المملكة العربية السعودية بين

٣٩ — ملص، محمد بسام. الطفل العربي والكتاب. المجلة العربية للثقافة ق. س (س ٤. ع ٧ ذو الحجة ١٤٠٤هـ سبتمبر (أيلول) ١٩٨٤م. ص ص ١١٧ — ١١٤.

٤٠ — المنفوحي، عبد العزيز محمد. ملامح التعليم في المملكة العربية السعودية. تقرير أعد في ربيع الأول ١٣٩٧هـ لوزارة المعارف للمكتبات المدرسية في المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه للباحث. ص ٣٤٢.

المكتبة العامة بمكة المكرمة

عبد اللطيف بن دهيش
أستاذ مشارك في قسم التاريخ
جامعة أم القرى

هي إحدى المكتبات العامة التي أسستها الدولة في مكة المكرمة ، وتتبع هذه المكتبة وزارة المعارف ، وتشرف عليها إدارة التعليم بمكة المكرمة . وكان تأسيسها في عام ١٣٩٧هـ الموافق ١٩٧٧م ، وقد كانت نواة هذه المكتبة ، قد بدأت في غرفة صغيرة في مبنى بيت الطالب قبل تاريخ إعلان تأسيسها بعدة أعوام ، ثم نقلت في ذلك العام إلى مبنى مستأجر بجوار إدارة التعليم بحي الزاهر بمكة المكرمة ، وأطلق عليها منذ ذلك التاريخ المكتبة العامة بمكة. وقد كانت وزارة المعارف قد قررت فتح مكتبات عامة في جميع المدن الكبرى في المملكة حتى تساهم في رفع عجلة البحث العلمي ، ولتكون هذه المكتبات منهلا من مناهل العلم والمعرفة يستفيد منها الأساتذة والطلاب في أبحاثهم ودراساتهم التي أصبحت جزءا من المنهج الدراسي في جميع مدارس الدولة ، وليستفيد منها بقية أفراد المجتمع من الباحثين والقراء في تلك المدن . ولذلك أخذت وزارة المعارف في تزويد هذه المكتبة بكميات كبيرة من الكتب والدوريات في مختلف التخصصات ، حتى أصبح مبنى المكتبة لا يستوعب كمية الكتب الواردة إليه وكإجراء مؤقت قامت إدارة التعليم بمكة بنقل هذه المكتبة من المبنى المستأجر إلى جزء من المبنى الجديد لبيت الطالب بالقرب من مجمع المدارس بالشارع العام ، وذلك في منتصف عام ١٤٠٢هـ/١٩٨٢م .

ويتكون المبنى المؤقت للمكتبة من ثلاث قاعات كبيرة خصصت إحداها للإدارة وحفظ الكتب النادرة والصحف والمجلات ذات الإصدارات القديمة ، والقاعة الأخرى لكتب الأطفال وتقع في مدخل المبنى ، أما القاعة الثالثة فهي أكبر القاعات ، وقد خصصت لحفظ الكتب العامة في مختلف التخصصات ، وزودت بطاولات للقراء بكراسيها حتى يستفيد منها الأساتذة والطلاب والباحثون.

وتحتوي المكتبة في الوقت الحاضر على أكثر من خمسة عشر ألف مجلد ، وتشمل جميع المعارف وأهمها العلوم الإسلامية من تفسير وحديث وفقه وتوحيد ، وعلوم اللغة العربية وآدابها والتراجم والتاريخ والجغرافيا والعلوم التطبيقية والعلوم البحتة .

ومعظم كتب المكتبة مفهرسة ومصنفة حسب تصنيف ديوي العشري . وحيث إن المكتبة مكتبة عامة يرتادها القراء من مختلف الأعمار لذلك خصصت بها قاعة لتكون مكتبة للأطفال يرتادها طلاب المدارس الابتدائية من سن السادسة فما فوق ، وتحتوي هذه القاعة على مجموعة ممتازة من كتب الأطفال . كما يوجد بالمكتبة مجموعة من الصحف المحلية اليومية والمجلات المحلية والعالمية .

والكتب العامة منظمة وموضوعة في دواليب مفتوحة حتى يسهل تناولها ، وقد رتبت حسب الفنون وحسب تقسيمات ديوي العشري . ومعظم الكتب في هذه المكتبة غير مجلدة . ويتم تزويد المكتبة بالكتب والدوريات وكتب الأطفال عن طريق الإدارة — العامة للمكتبات بوزارة المعارف . كما تستقبل المكتبة الكتب المهداة لها من المواطنين والمؤسسات الحكومية التعليمية منها وغير التعليمية . وعند ورود الكتب يتم فحصها وتسجيلها في سجلات خاصة ، وتختم بختم المكتبة وتأخذ رقما خاصا حتى يسهل الاستدلال عليها وعلى موردها .

والإعارة بالمكتبة مسموحة ولكن على نطاق ضيق جدا للمواطنين ، أما أساتذة وطلاب المدارس فإنه مسموح لهم الإعارة حسب القواعد والأنظمة المتبعة في مثل هذه المكتبات .

وتفتح المكتبة أبوابها في الوقت الحاضر خلال الدوام الرسمي فقط . وقد كانت تفتح لفترة مسائية من الساعة الرابعة عصرا وحتى الساعة التاسعة والنصف ليلا ، وذلك طوال العام الدراسي ، ويبلغ عدد رواد المكتبة اليومي حوالي خمسة من الأساتذة الباحثين ، وحوالي ثلاثين إلى أربعين طالبا من مختلف التخصصات والمراحل الدراسية دون الجامعة .

وقد تولى إدارة هذه المكتبة منذ تأسيسها في عام ١٣٩٧هـ كل من الأساتذة :

غازي حسن آشي ١٣٩٧ — ١٣٩٨هـ
فتحي محمد نور فلمبان ١٣٩٨ — ١٣٩٩هـ
محمود أحمد حريري ١٣٩٩ —

وبجانب هؤلاء كان يعمل بالمكتبة عدد من الموظفين .

وتضم المكتبة في الوقت الحاضر بجانب مديرها محمد أحمد حريري موظفاً آخر هو غازي حسن آشي ، ومستخدما واحدا فقط .

وقد أوضح مدير المكتبة الحالي أن وزارة المعارف لديها الكثير لهذه المكتبة ، التي لا يساعد وضعها الحالي على الاتساع وتزويد المكتبة بكل جديد في عالم المعرفة ، ولذلك قررت الوزارة في عام ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م إنشاء مبنى جديد للمكتبة العامة بمكة المكرمة على جزء كبير من أرض إدارة التعليم سابقا بحي الزاهر . وهو مبنى من فئة مباني المكتبات ذات الحجم المتوسط ، كما يرمز إلى ذلك من مناقصات الوزارة .

وقد صمم المبنى على أحدث أساليب التصميم لمباني المكتبات العالمية ، وتم تجهيزه بأحدث الأثاث المكتبي من دواليب لحفظ الكتب ومقاعد وطاولات قراءة لرواد المكتبة من الأساتذة والطلاب ومقصورات خاصة للباحثين ، وإدراج فهارس ودواليب عرض الكتب وحاملات الصحف والدوريات ونحو ذلك ، كما أن الإضاءة في القاعات كافية ووضعت بطريقة فنية تريح القراء .

ويتكون مبنى المكتبة الجديد من ثلاثة طوابق ونصف الطابق ، وفي كل طابق قاعات واسعة خصصت لعرض الكتب ، وغرف خاصة بالموظفين المسئولين عن إدارة المكتبة وتسجيل وفهرسة وتصنيف الكتب . كما أن الطابق الأرضي يحتوي على قاعة عامة للمحاضرات وعقد اللقاءات والندوات العامة والخاصة . ويحتوي المبنى أيضا على طابق أرضي واسع خصص كمستودع عام وورش للتجليد والتصوير العلمي . وكذلك أضيف إلى هذا المبنى ملاحق للحراسة والمراقبة ليلا ونهارا . ومن المقرر أن ينتهي العمل من هذا المبنى الجديد للمكتبة خلال النصف الأول من عام ١٤٠٦هـ . ويتم بعد ذلك انتقال المكتبة من مقرها المؤقت إلى المبنى الجديد ، وعندئذ ستقوم الوزارة بإرسال ما لديها من كتب وموسوعات ومعاجم ودوريات وكتب الأطفال ونحو ذلك لتدعيم مقتنيات هذه المكتبة ، وحتى تؤدي دورها العلمي خدمة للعلم وطلابه في هذه المدينة المقدسة . كما أن عدد موظفي المكتبة سيزداد تدريجيا حسب احتياجات المبنى الجديد .(١)

١ — زيارة خاصة لهذه المكتبة والاطلاع على محتوياتها . ومقابلة مع مديرها الحالي الأستاذ محمود أحمد حريري في رمضان عام ١٤٠٥هـ .

ترويج كتب الأطفال

محمد بسام ملص

«أمة لا تقرأ» . في أكثر من موقف وُجهت هذه التهمة في وقتنا الحالي إلى الأمة التي أكرمها الله بالإسلام ، فكانت خير أمة تأمر بالمعروف وتنهى عن المنكر .

إن الواقع الذي نعيشه يستطيع أن يكون مؤشراً إلى جزء من هذا الاتهام . فالكتاب عند هذه الأمة لا يلقى الاهتمام الكافي الآن . وما نقصد بهذا هو الكتاب الذي يُقرأ باستمتاع ورغبة وحب ، لا الكتاب الذي يقرأ للدراسة . هي القراءة الترويجية التطوعية التي تترك أثرها الكبير في شخصية الطفل ، لأنها تقوده بسهولة إلى ما يجب أن يقرأ في الجانب التعليمي .

عدم الاهتمام بالمطالعة معناه فقدان لذة الاستمتاع بالقراءة . إننا لا نستطيع أن نتجاهل حقائق نعيشها ونتألم لها ، وقد نحاول فرادى أن نغير جوانب عدة منها ، نحن المهتمين بالمطالعة كنشاط إنساني له دوره في بناء هذه الأمة ، مثلما كان له دوره الطليعي في بناء أجدادها الصالحين .

لا ننكر إعراض الكثيرين عن الكتاب . ولا ننكر أن أنشطة التسلية الأخرى قد أخذت مكانها عند الناس . فقد نرى الأطفال والفتيان والشباب وحتى الرجال يتابعون نشاطا رياضيا بكل حماسة . فيتردد على أفواههم «أبطال» ذلك النشاط وتزين صورهم غرف العديدين منهم . في حين أصبح الكتاب مهجورا . وقليلا ما نجد مكتبات خاصة في البيوت . وحتى إذا ما وجدت كتب فإنها أشبه ما تكون جزءا من الأثاث للناحية الجمالية وربما للمباهاة .

هذه ليست صورة قاتمة ، بل هي جانب من الواقع الذي نعيش . إننا نحن المسؤولون عن غرس حب الكتاب عند الأطفال ، لسنا تجار ثقافة ، نقيس الربح والخسارة لنترك الثقافة إذا ما أخفقت صفقة ما . نحن حملة رسالة : على أكتافنا تقع مسئولية تربية هذا النشء . فالأجيال الناشئة تسأل عما قدمنا لها ، والله يسألنا عما قدمناه .

إن اهتمام الأجيال الناشئة بالكتاب مسؤولية . هي مسؤولية الأب والأم والأخوة والأخوات الكبار في البيت . وهي مسؤولية كل من يتعامل مع الأطفال وثقافتهم ، وخاصة كتبهم ، المعلمات والمعلمون وأمينات وأمناء المكتبات والمشرفات والمشرفون على المراكز والمؤسسات الثقافية والاجتماعية التي ترعى ثقافة الأطفال .

فماذا نفعل لترويج كتب الأطفال؟ تكون البداية دائما في البيت . فالبيت هو اللبنة الأساسية للتأسيس . وفي البيت تكون القدوة ، فالقدوة في التربية هي من أسس التربية . يرى الطفل الصغير (في مرحلة ما قبل المدرسة) أمه وأباه يهتمان بالكتاب فيقدمانه له ، ويشاركانه النظر إليه وقراءته ، ويخصصان وقتا لقراءة كتب لهما . فنجد الطفل نفسه في اتساق وانسجام . كيف لا وهما يجسدان المثل الأعلى والقدوة . إنهما ، وخاصة الأم ، الأكثر تأثيرا في الطفل في تلك المرحلة المهمة في تكوينه .

واجب الوالدين في أن يهتم الطفل بالكتاب واجب يرتبط بواجبات الأم في العناية بصحة طفلها ونشاطاته الترويحية ، وغيرها من الأمور الأساسية في تنشئته .

واجب الوالدين هو إنشاء مكتبة خاصة في البيت ، مع تخصيص قسم من هذه المكتبة للطفل ، ليبدأ اهتمامه بالكتاب ويتفاعل معه ، يشجع البيت الطفل على شراء الكتب بين وقت وآخر ، مع توفير مبلغ من مصروف الطفل لشراء الكتاب الجيد . هذه عادة سليمة إذا ما نشأ عليها الطفل ، ينشأ محبا للكتاب ، وبالتالي تكون عنده الدوافع ليخوض مجال العلم ، وما أحوج هذه الأمة في كل الأزمان إلى أجيال تكرّس وقتها للعلم النافع لصالح أمتها !

يصطحب الوالدان الطفل في زيارات مختلفة إلى مكتبات الأطفال ومعارض الكتب وحتى المكتبات التجارية وأية نشاطات يكون فيها الكتاب مركز اهتمام . فهذا من شأنه أيضا أن يغرس حب الكتاب عند الطفل ، لأن الممارسات السليمة على هذا النحو تصبح عادات سليمة يمارسها الطفل لتغدو جزءا أساسيا من حياته .

لا بد للوالدين أن يعتنيا عناية شديدة باختيار الكتاب الجيد ، مع اعتبار الشكل والمضمون ، وإن كان الشكل ، كالرسومات والإخراج ، في هذه المرحلة المبكرة يستحوذ على النصيب الأوفر من الكتاب ، إن لم يكن هو الكتاب كله . فالرسومات في هذه المرحلة تلعب دورها الفعّال في تعرّف الطفل إلى العالم من حوله ، كما أنها تساهم في تنمية ذوقه .

الكتاب الجيد الذي يقدمه كل ناشر يحترم نفسه هو الكتاب الذي تتمتع رسوماته بمستوى عال من الجودة ويمتاز إخراجه بالإتقان . لقد قطع كتاب الأطفال شوطا كبيرا في مجال الرسومات . فظهر نتيجة لذلك فنانون استطاعوا أن يعبروا عن عالم الطفولة بالريشة ، لتصبح أعمالهم في كتب الأطفال متفردة في مجالها . لقد رفعت رسومات فنانين كرسوا جهودهم للطفولة كتابَ الأطفال إلى المستوى الذي يجب أن يكون عليه ، بعد أن كان مجرد نص ورسومات تفتقر إلى أبسط قواعد الفن الموجه للأطفال .

وقد ترافق الرسومات كلمات قليلة تتناسب وإدراك الطفل اللغوي وتدرجه نحو استيعاب اللغة . وهذه أيضا لا بد أن تراعى عند اختيار الكتاب ، فلكل طفل تجاربه وقدراته واستعداداته واستيعابه .

لا نريد أن نحمّل الوالدين ما لا طاقة لهما به ، بسبب تفاوت الفروق الاجتماعية والثقافية ، فلا نتوقع ، على سبيل المثال ، أن تقوم الأم الريفية بالاهتمام بكتاب طفلها ، وهي التي قد تكون أمية . إننا إزاء هذا الواقع نتوقع أن تقوم المؤسسات بهذا الدور لتساعد الأم والأب في أي مكان . إنها أمه ، والراعي مسؤول عن رعيته .

قد يبدو الأمر غريبا أو مبالغا فيه لو طرحنا رأي مهتم في مجال كتب الأطفال وقراءتهم ، يعتبر أن الجنين في رحم أمه يتجاوب مع الكلمة تجاوبا جيدا . فلا بد للأم الحامل أن تقرأ لجنينها حتى تغرس عنده حب الكلمة والكتاب . الأمر يبدو غريبا ، ولكننا نطالب أن يهتم الوالدان بالطفل أكثر مما هو واقع في عالمنا العربي .

الأم هي المسؤولة مباشرة عن طفلها في البيت. فلا تظن أنها تضيع الوقت وهي تتابع مع الطفل كتابا أثار اهتمامه . يجب ألا تصاب بالملل لأن طفلها قد أحب كتابا بعينه ، فطلب منها أن تقرأه له مرات ومرات ، قد تتجاوز المئات . فالطفل في كتاب ما ، استطاع مؤلفه ورسامه أن يدخلا عالم الطفولة ببساطة ، يرى نفسه وتجاربه والعالم الصغير المحيط به . فلا بد للأم أن تبتكر شيئاً في كل مرة تقرأ الكتاب مع طفلها . إن اهتمام الأم بطفلها يجب أن يأخذ مكان الأولوية . فالأم بدل أن تتابع أحدث خطوط الموضة ، وبدل أن تضيع ساعات مع جاراتها وعند المزينات والمزينين للعناية الزائدة بالمظهر ، وبدل أن تترك طفلها بين أيدي «مربيات» أجنبيات دخيلات على أمتنا ، بدل كل هذا عليها أن تمضي وقتها مع طفلها تمنحه حبها وحنانها واهتمامها ، ولها أجرها عند ربها ، فهي تساهم في بناء رجل المستقبل ، وما أعظم هذا البناء !

تلك هي بعض الخطوات التي يمكن للبيت أن يقوم بها في مجال ترويج كتاب الطفل . لن يجد البيت أن الأمر صعب ، فالخطوة الصحيحة الأولى تتبعها خطوات ، مع ضرورة التركيز على تحلي البيت بالصبر في التعامل مع الطفل . وما دامت النوايا صادقة فالحق عز وجل سييسر الأمور .

إذا كانت البداية سليمة ، فإن الطفل سيخطو خطواته الأولى الصحيحة نحو التعليم والتعلم . تؤكد آن ايرفنج أنه مهما تطورت التقنيات في العالم ، فإن التعلم في المدرسة يعتمد على القدرة على القراءة . فالقراءة هي الوسيلة الأولية للوصول إلى المعلومات خلال مرحلة المدرسة .[1]

المهتم بأدب الأطفال وكتبهم ، والمتابع لما تقدمه الدول الكثيرة المهتمة بأطفالها ، يشعر بالضيق ويسأل ، مَن لأطفال هذه الأمة ؟ مَن يرعاهم ويهتم بهم على جميع الأصعدة ، وخاصة على صعيد الكتاب الذي نحن بصدده ؟

أقدم مثلا حيا من عام ١٩٨٦م يوضح إلى أي حد تستطيع المؤسسات المتخصصة أن تهتم بالطفل وكتابه . الاهتمام جاء من جامعة اكسفورد في بريطانيا . الجامعة مؤسسة أكاديمية بحتة تمكنت خلال عقود كثيرة (تأسست في القرن ١٣ ميلادي)[2] من نشر آلاف المطبوعات الجادة. اهتمت هذه الجامعة بأدب الأطفال اهتماما لا يقل عن اهتمام جامعة أخرى مشابهة في البلد نفسه هي جامعة كمبريدج (تأسست هي الأخرى في القرن ١٣ ميلادي)[3] . لقد طرحت جامعة اكسفورد نشرة تعلن فيها عن برنامج للقراءة بالتعاون مع البيت والمدرسة والمكتبات . أطلقت الجامعة على برنامجها اسم «شجرة اكسفورد للقراءة» «Oxford Reading Tree» .

البرنامج ، كما تشير النشرة[4] ، هو برنامج قراءة جديد يثير الاهتمام لأطفال من الخامسة إلى السابعة . يقدم البرنامج اتجاه لغة متكاملة ليتعلم الطفل القراءة . قام معلمون باختباره بحماسة كبيرة في أرجاء بريطانيا . تشير النشرة إلى أن البرنامج يؤمن نجاحا مضمونا للأطفال لأنه يمتلك المزايا التالية :

١ — قراءة للمعنى . تساعد الرسومات في فهم النص ، كما أن الكلمات الجديدة يمكن أن تفهم بسهولة لأنها تقدم في النص دائما .
٢ — نماذج لغوية طبيعية ، تبتعد عن النص المتصنع المتكلف .
٣ — كلمات مفتاحية تتكرر ليتمكن الطفل من استيعابها .
٤ — قصص ممتعة .
٥ — رسومات ممتازة ، فالرسومات ملونة ومرحة سيحبها الأطفال . إنها تتفاعل مع النص لتوصيل المعنى .
٦ — مضمون حديث مرتبط بحياة الطفل . فالطفل يمكنه أن يعيش مع الشخصيات والأحداث .

توضح الشجرة التي تشكل أساس هذا البرنامج الأطوار التي تنمو فيها قراءة الطفل، فهي تتكون من ٣ أطوار: للطور الأول ٥ مراحل (١ — ٥) تناسب الأطفال من ٥ — ٦ سنوات، للطور الثاني ٥ مراحل (٦ — ١١) تناسب الأطفال من ٦ — ٧ سنوات، أما الطور الثالث فيضم مواد أخرى للطور الثاني[٥].

خصص البرنامج ١٩ مكانا موزعا في أنحاء بريطانيا. هي أمكنة ينطلق منها المشرفون على هذا البرنامج لزيارات المدارس بناء على رغبة المدارس. تكمن هذه الزيارات في أن يعرض المشرفون جانبا من هذا البرنامج تطبيقيا.

لا يكتفي البرنامج بدعوة المدارس، بل يدعو الآباء في بطاقة خاصة مرافقة للنشرة إلى المشاركة، فللوالدين دور مهم يقومان به. إن سرد القصة والتحدث عنها يساعد الطفل على تعلم القراءة. هذا لا يستغرق أكثر من ١٥ دقيقة في الأسبوع. فلا بد من تخصيص وقت هادىء يجلس فيه الوالدان مع الطفل ويشاركانه الاستمتاع بالقصة. ثم ترشد البطاقة الوالدين إلى خطوات عملية للتعامل مع الكتاب.

لا ننسى في هذا المجال الظروف الاقتصادية الصعبة التي يمر بها العالم، مما يجعل هذه الخطوة تبدو كأنها ترف. إلا أن اهتمام الجامعة باللغة الانجليزية وحرصها على تعليم الطفل ووضع الكتاب الجيد بين يديه مؤشر كبير إلى إخلاصها. ولا ننسى أيضا أن الجهة المشرفة على هذا البرنامج جامعة، وليست مؤسسة حكومية تلقى الدعم المادي الكامل من الدولة.

أين هي المؤسسات في عالمنا العربي التي تقوم بما تقوم به المؤسسات في الدول الأخرى؟ ما هو نشاط دور النشر العامة والخاصة؟ أين هي الجامعات التي ترعى برامج طموحة تهتم بقراءة الطفل وكتبه على أسس تراعي متطلبات الطفل اللغوية في القراءة والاستيعاب، كما تهتم بشكل الكتاب؟

ماذا أعد الناشرون في عالمنا العربي لترويج كتب الأطفال حتى تصبح في متناول كل طفل؟ إن نشر كتب الأطفال يحتاج إلى كثير من الجهد والوقت والمال. فكتاب الأطفال ثقافة وفن وتجارة. قد لا نستطيع أن نغفل الجانب الاقتصادي الذي يؤدي دوره الأساسي في استمرار إنتاج الناشر. فإذا ما استمرت الخسارة فإن هذا مؤشر إلى توقف دار النشر، إن لم ينهض بها لإنقاذها. لن نتناول هنا دعم الدولة للناشرين لأن هذا موضوع يتطلب دراسة لا مجال لها هنا. ولكننا فقط نؤكد أن الناشر وقد اختار أن يدخل مجال نشر الكتب، عليه أن يراعي المعايير الجيدة إذا ما أقدم على نشر كتب الأطفال. وهي معايير تتصل بالشكل والمضمون. لهذا كان نشر كتب الأطفال أمرا أصعب من نشر كتب الكبار. ليس هذا فقط، بل على الناشر أن يهتم أيضا بترويج الكتاب.

أشير في هذا المجال إلى تجربتين، واحدة في عالمنا العربي، والأخرى في دولة شقيقة، توضحان اهتمام دار النشر في ترويج كتاب الطفل.

يحدثنا المدير التنفيذي عن تجربة «دار الفتى العربي» في لبنان: «قمنا منذ أربع سنوات بتنفيذ مشروع أطلقنا عليه اسم «الكتاب لكل طفل» نأخذ بواسطته اشتراكات من أي إنسان قادر على ذلك في أي بلد عربي، وحسب أي مبلغ يحدده هو، ونقوم نحن بإرسال مجموعة كتب الأطفال إلى الجهة التي يحددها هو، لأطفال أصدقائه أو أقربائه أو المحتاجين والفقراء، أو نحدد نحن بالنيابة عنه إذا شاء من خلال قائمة لدينا تتضمن أغلب المؤسسات والجمعيات الخيرية في الوطن العربي»[٦] ولا نعرف ما هو مصير هذا البرنامج بعد أن أسس عام ١٩٧٩م.

التجربة الأخرى من الباكستان الشقيق للناشر دارول أنشا في البنجاب. فقد عمد هذا الناشر إلى تجربة أسماها «مكتبة بيازة» يقوم الأطفال من خلالها بتوفير بيازة واحدة كل يوم، ثم يرسلون ما يوفرونه إلى الناشر كل شهر، وبالمقابل يتلقون كتابا جذابا. إلا أن هذا البرنامج لم يستمر إلا لسنوات قليلة بسبب صعوبات مالية[٧].

ما هو دور مكتبات الأطفال والمكتبات المدرسية في عالمنا العربي؟ هل استطاعت أن تساهم بفعالية في ترويج كتب الأطفال من خلال نشاطاتها؟

فلنتأمل هذا المثال الحي، وإن كان من بلد أجنبي. ها هي أمينة مكتبة مارست عملها في مجال مكتبات الأطفال مدة تزيد عن ١٥ سنة. إنها تطرح فكرة أن تخرج المكتبة إلى المجتمع. هي ترى ضرورة أن تمد المكتبة يدها إلى الأطفال لتشجيعهم على ارتيادها وقراءة محتوياتها[٨].

ماذا فعلت جانيت هيل لتطبق فكرتها تلك؟ ماذا فعلت لتجعل مكتبة الأطفال مكانا ثقافيا اجتماعيا مسليا، وليس مجرد مكان تخزن فيه المطبوعات ويقتصر النشاط فيه على الإعارة بصورتها الضيقة؟

انطلقت جانيت بكل حماسة واهتمام وإخلاص تقرأ القصص كنشاط متميز يعرف بسرد القصة. لم تكن تكتفي بسرد القصص في المكتبات، بل تزور دور الحضانة والمراكز الرياضية المختلفة والحدائق العامة والأحياء الشعبية[٩].

هكذا تقدم أمينة المكتبة نموذجا في كيفية التعامل مع الطفل وكتابه. فكم هو عدد أمينات وأمناء مكتبات الأطفال والمكتبات المدرسية الذين يقدمون شيئا مماثلا في عالمنا العربي؟ أين هي النظرة

الطليعية في التعامل مع كتب الأطفال؟ يبدو أن هذه الأمة مشغولة في كل الأمور، إلا في الاهتمام الجاد والصادق بقراءة الطفل وكتابه.

لقد مضت تلك النظرة التقليدية إلى مكتبة الأطفال التي تحصر نشاط المكتبة في زيارة الطفل إليها والجلوس هناك للقراءة، وربما يكون تعامل الطفل مع الكتاب غير سليم في غياب الإشراف الحقيقي للمشرفة.

يقتصر العمل في كثير من مكتبات الأطفال والمكتبات المدرسية في عالمنا العربي على الإجراءات المكتبية الأولية. فهناك التصنيف، على سبيل المثال، الذي قد لا يستند إلى أسس علمية. وهناك الفهرسة التي تفتقدها الكثير من المكتبات. هناك أيضا الإعارة، وقد تبرز بعض النشاطات المتفرقة غير المنتظمة، وخاصة في المناسبات، كأنما الاهتمام بالكتاب لا يكون إلا بمناسبة.

الواقع الذي تعيشه كثير من المكتبات المدرسية في عالمنا العربي مؤلم. فبدل أن تكون هذه المكتبات الإشعاع الفكري الثقافي للطفل، وبدل أن تكون هي القلب النابض الذي يغذي العملية التربوية، وبدل أن تكون ملتقى للأطفال حيث يجدون الفرصة للابتكار والاستمتاع بالقراءة الحرة والتشجيع، بدل كل هذا تكون المكتبة مخزنا للكتب والدوريات القديمة، لا يسمح للطفل بارتيادها خشية ضياع أي كتاب، فأمين المكتبة محاسب على كل كتاب يضيع في نهاية العام الدراسي، بعد إجراء الجرد السنوي المنتظم! الكتب موجودة فقط كموجودات متحف. وأمين المكتبة عادة ما يكون معلما لم يكتمل نصابه في الحصص المقررة، فيلصق به هذا العمل، وقد لا يملك أي اهتمام بالكتاب.

بوجود ذلك الواقع من الطبيعي أن تغيب النشاطات في المكتبة، مثل عرض الكتب الجديدة، ومعارض الكتب والسرد القصصي والعروض التمثيلية والمسابقات الثقافية.

ينبغي أن ندرك أن النشاطات المختلفة في مكتبة لأطفال والمكتبة المدرسية هي نشاطات أساسية تتصل اتصالا وثيقا ومباشرا بالكتاب. فإذا استمرت هذه النشاطات لذاتها فقط، دون أن تعتبر قيمة للكتاب، فإنها تفقد شرعيتها كنشاطات للكتاب[١٠]، وتصبح مجرد نشاطات عادية.

إن النشاط المسرحي الذي يهتم بتقديم المسرحيات ينبع أصلا من كونه نشاطا يعتمد أساسا على إعداد وتقديم نصوص مسرحية من الكتب التي يحبها الأطفال، أو تأليف وتقديم نصوص مسرحية ترتبط موضوعاتها بالقراءة والكتب والمكتبات.

مثال آخر من النشاطات التمثيلية، مسرح الدمى الذي يهدف إلى تجسيد القصة مع مشاركة الأطفال مشاركة فعالة في العرض. تطرح أمينة المكتبة فكرة تقديم عرض مسرحي بالدمى، فيقوم الأطفال باختيار القصة المناسبة من كتاب ليعدوا قصته كنص مسرحي بإشراف الأمينة. كذلك يقوم الأطفال بصنع الدمى بالاستعانة بكتب توفرها المكتبة. والأمر نفسه ينطبق على تصميم المسرح الخاص بالدمى والمناظر والملابس وغيرها من المستلزمات الأساسية للمسرحية[١١].

نلاحظ من المثال السابق كيف يقوم الأطفال أنفسهم بكل تلك الأمور. هذا في حد ذاته يعتبر خطوة رائدة في تربية وبناء شخصية الطفل، لأن هذا يعني إتاحة الفرصة له ليعبر عن نفسه وعن العالم الذي يحيط به ثم يبدع، معتبرين الفوائد الجمة التي يحققها الأطفال من مشاركتهم في النشاط المسرحي.

أما نشاط الطفل التمثيلي (child drama) فيجب أن يأخذ جزءا من اهتمام المكتبة. هو نشاط تمثيلي يقوم الأطفال من خلاله بأداء أدوار تلقائية مرتجلين حوارا دون استعداد مسبق عادة. يمكن لهذا النشاط التمثيلي أن يعتمد أساسا على الكتاب. فبعد أن تُقرأ قصة للأطفال، يؤدونها بالحركة والحوار، دون تحضير. وهذا هو أحد الفروق بين هذا النشاط والنشاط المسرحي السابق الذي يتطلب إعدادا وتدريبات. نشاط الطفل التمثيلي يعمق فهم القصة عند الأطفال ويتيح لهم فرصة التعرف إلى مواقف مختلفة[١٢] هذا النشاط فرصة ثمينة تعزز حب الكتاب عند الطفل.

سرد القصة من النشاطات المؤثرة في دفع الطفل ليهتم بالكتاب والقراءة[١٣] يظهر دور هذا النشاط بصورة فعالة في المرحلة المبكرة عندما يبدأ الطفل بالقراءة وحتى الصف السادس الابتدائي (السن التقديري من ٥ — ١٢).

تراعي المشرفة على هذا النشاط الاختيار السليم للكتاب، كما تراعي أصول هذا الفن الذي يتطلب دراية لنقل الكتاب إلى الطفل عن طريق السرد.

في هذا النشاط يبدأ الطفل في التعرف إلى الكلمات تدريجيا. فالطفل في بداياته المبكرة في المطالعة يكون محدودا فيما يرتبط باللغة المطبوعة. فيبرز سرد القصة كعنصر مشوق لجذبه إلى الكتاب. فهو لن يشعر أبدا أن الكتاب غريب عليه. كما أنه سيستمتع كثيرا بالرسومات المرافقة التي يعرضها السارد.

تلك كانت محاولة لعرض ما يتصل بكتاب الأطفال وترويجه. ومهما تكن دوافع المكتبات والمؤسسات المختلفة، فإن الدولة هي المسؤولة المباشرة أو غير المباشرة عن كل هذا. فهي الراعية المسؤولة عن الرعية.

مراجع

١ ـ Irving, Ann. Promoting voluntary reading for children and young people, Paris: Unesco, 1980 p. 11-12

٢ ـ The World of Learning 1986. 36th ed.- London: Europa, 1985 p.1369

٣ ـ ibid. p. 1341

٤ ـ Oxford Reading Tree.- Oxford: Oxford University press, 1986 p.2

٥ ـ ibid p.3

٦ ـ من إجابات المدير التنفيذي ردا على أسئلة حول «دار الفتى العربي» رقم الكتاب الوارد من بيروت ٨٢/١٣٧ تاريخ ١٩٨٢/٥/٤م .

٧ ـ Pellowski, Anne. Made to measure: children's books in developing countries.- Paris: Unesco, 1980 p. 89

٨ ـ Hill, Janet. Children are people: the librarian in the community.- London: Hamish Hamilton, 1973 p. 28-29.

٩ ـ ibid p.58

١٠ ـ Ray Colin. Trands in children's librarianship. Unesco bulletin for libraries vol. XXVII, no. 4 July-August 1974 p. 188-192.

١١ ـ Varga, Balaza. New trends in children's libraries in Hungary Unesco bulletin for libraries vol. XXI no. 1 Jan-Feb. 1967 p. 30-32

١٢ ـ انظر : مقدمة إلى دراما الطفل ، رحلة في كتاب مجلة الفيصل سنة ٧ عدد ٨٠ تشرين الثاني ١٩٨٣ ص ٨٣ ـ ٩٠ ، وانظر أيضا : أثر «نشاط الطفل التمثيلي» في التربية رسالة الخليج العربي سنة ٦ عدد ١٧، ١٩٨٦م ص ١٨٥ ـ ١٩٦ لكاتب السطور .

١٣ ـ انظر كتاب الأطفال .. وسرد القصة . الناشر العربي عدد ٢ ، ١٩٨٤م ص ٦٨ ـ ٧١ لكاتب السطور .

رَدٌّ على رَدّ

ديوان ابن قلاقس الإسكندري تحقيق سهام الفريح*

عبد العزيز بن ناصر المانع
أستاذ في قسم اللغة العربية ـــ كلية الآداب
جامعة الملك سعود ـــ الرياض

ابن قلاقس الإسكندري/ديوان ابن قلاقس الإسكندري الجزء الأول تحقيق سهام الفريح مراجعة محمود مكي .ـــ الكويت : دار العروبة ، ١٩٨٢م .

كنتُ قد نشرت في الجزء الأول من المجلد الثامن والعشرين من مجلة معهد المخطوطات العربية تعليقاً يتضمن بعض الملاحظات اليسيرة على الجزء الأول من ديوان ابن قَلاقس الذي صَدَر بتحقيق الدكتورة سهام الفريح، وكان تحقيقهُ موضوعَ دَرَجتها للدكتوراه من جامعة القاهرة عام ١٩٧٩م . ويبدو أنَّ تلك الملاحظات اليسيرة لم تَلْقَ قبولاً تاماً من الأخت المحققة الكريمة، فطالَعَتْنا في الجزء الأول من المجلد الثلاثين من المجلة المذكورة أعلاه «بملاحظاتها الموضوعية العلمية» التي تتبعت فيها بعض تلك النقدات اليسيرة التي لاحَظْتُهَا على تحقيقها . ولقد قرأتُ ما كَتَبَتْ ، واحتفَيْتُ بما دَوَّنَتْ في نقدها «العلمي» الذي جاء من مُنطلق الحرص على وَضْع الحَقائق في نصابها ، كما تقول المحققة الكريمة في ختام ردها . وبما أن كلينا ، كما تقول أيضا ، طالب علم يسعى إلى معرفة الحقيقة ، ومن هذا البّاب لاغير ، فقد رأيتُ أن أقِفَ عند ملاحظاتها وأتَتَبَّعُها واحدةً واحدة ليرى القارىء الكريم ما قَصَدْتُه فيما كَتَبْتُ وما أرادَتْهُ فيما كَتَبَتْ .

أقول وبالله التّوفيق :

أولاً :

قضيَّةُ اسم الشّاعر ابن قَلاقس أهو «نصرٌ» أم «نصر الله» .

كانت المحققةُ الكريمة ، في مقدمة الدِّيوان المنشور ، قد قَرَّرَتْ أن اسمَهُ «نصر الله» ، وكنتُ ، فيما كتبتُ ، قد رجَّحْتُ إلى درجة شبه اليقين أن اسمَهُ «نصر» لا «نصر الله» ، وقدَّمتُ بين يَدَي ذلك أسباباً تؤيد ما ذهبتُ إليه ، منها أنَّ أقدَمَ نَصّ مخطوط من كُتُب ابن قَلاقس نَفْسِهِ ، وهو ترسُّلُهُ ، والذي نُسِخ بعد وفاته بخَمْسٍ وعشرين سنة فَقَط ، ينص نصاً واضحاً وصريحاً على أن اسمه «نصر» . وكذلك فإن العِمَاد الأصبهاني في خريدة القصر (١ :١٤٥) قد سَمَّاه «نصراً» . والعِمَادُ ينقلُ ، كما نَصَّ بصريح العبارة (١ : ١٤٦) من كتاب ابن قلاقس الآخر : الزَّهْر البَاسم .

وذكرتُ سبباً آخر وهو أنَّ ابن خَلَف الصِّقلي ، أحد أصدقائه في صِقِلّية ، خاطَب ابنَ قلاقس بشعرٍ فقال :

مَا رَأَيْنَا وسَمِعْنَا   في حَديثٍ وقَدِيمِ
كابْنِ عَبْدِ اللهِ نَصْرٍ   غُرَّةِ الدَّهْرِ البَهِيمِ

وقد أَوْرَدَتِ المحققة الكريمة هذه الأسبابَ الثلاثة في رَدِّها ودافَعَتْها بما تراه ، كما سنرى ، ثم تَمَسَّكَتْ بعد ذلك بأن اسمه «نصر الله» لا «نصر» . وقد احتجَّتْ بأن ما ورد في شعر ابن خَلَف هو نتيجة ضرورة شعريَّة . أمَّا حُجَّتاي الأخريَان فهما ، كما تقول : «معارضَتَان بأكثر منهما» وذَهبتْ فعدَّدَتْ ثلاثة مصادرَ وأربعَ نُسَخ من مخطوط الدِّيوان كلها نَصَّت على أن اسمه «نصر الله» ونسخة أخرى من نسخ المخطوط نصّت على أن اسمَهُ «نَصْر الدين» .

قلتُ : ولا غبار على ما وَرَد فيما ذَكَرَتْهُ من مصادر أو من نُسَخ المخطوط ولا إنكارَ له، فقد كنتُ أشرتُ إليه فيما كتَبْتُ وقلتُ : «لديَّ شبه يَقين بأنَّ **كلّ** ما وَرَد في المصادر الأخرى من تسميتِهِ «نَصْر الله» هو من تَصْحيف وتَحْريف النُّسَّاخ» .

وإذا سلَّمنا ـــ جدلاً ـــ بأنَّ تسميَةَ ابن قلاقس «نصراً» في شعر صَديقه ابن خَلَف الأمَوي الصِّقلي هومن باب الضَّرورة الشعرية ، فإن «معارضة» السَّببين الآخرين بأكثر منهُما ليس حجةً ، لأنَّ الأمر ليسَ أمرَ كَثرة أو قلَّة ، ولو كانت الكثرة تُغْني شيئاً لأغْنَتِ المسلمين يوم حُنَين كثرتُهُمْ . إنَّ المهم في قَضَايا العلم بخاصة هو عمليةُ انتقاء

المصادر التي يُرجع إليها عادةً ، فكتابان لابن قَلاقس نَفسِهِ يَنُصَّان على أن اسمَهُ «نصر» لا «نصر الله» هما سَبَبان قويان لترجيح ما ذَهَبْتُ إليه ، وبخاصة إذا عرفنا أنَّ أحدَهُما ، وهو ترسُّله ، كُتِب عام ٥٩٢ أي بعد وَفاته بخَمْس وعشرين سنة فقط . وليس هذا فَحَسْب، بل يُضاف إليه عامل آخر قوي جداً وهو أن نسخة «التَّرسل» هذه نسخة كُتِبَتْ «للخزانة المَوْلوية .. المُفَضَّلية» وأظن أن المحققة الكريمة تعلمُ مدَى أهميَّة النُّسَخ الخَزائنية ونفاسَتِها وما كان يُطْلَبُ في الاحتفاء بها ، ويُبْذَلُ في الاعتناء بِنَسْخِها ومُراجعتها وتَدْقيقها، لأنها تُكْتب غالباً لخِزانة عالِم أو سُلْطان أو خليفة . فهل نتوقَّع في نُسْخة تُرفع لشَخْصيات كهذه أن يَقَع خطأٌ في أوْضَحِ الأمور فيها وهو اسْمُ مُؤلفها فَيُكتب «نَصْراً» بدلَ «نَصْر الله» ، وخاصة أن اسمه أوانَ كتابة ذلك المخطوط، وهو سنة ٥٩٢ ، لازال حاضراً في أذهان الناس ، دائراً على أَلْسِنتهم ، لأنهم لازالوا قَريبي العَهْد به وباسْمِهِ وبكُتُبه .

ويُضاف إلى ذلك أيضا أن المصدرَ الثالث الذي اعتمدتُ عليه وهو العمادُ الأصبهانيُّ يُعَدُّ أقدمَ من كل المصادر التي أوردَتْهَا المحققة الكريمة في احتجاجها ؛ إذ وُلِدَ العمادُ سنة ٥١٩هـ وتوفي سنة ٥٩٧هـ فهو مُعاصر لابن قَلاقس إذ وُلد قَبْله وماتَ بعده . وأمَّا ما أشارَتْ إليه من وروده باسم «نصر الله» في نسخ المخطوط التي عدَّدَتْها فالرَّدُّ عليه يتضح من خلال المناقشة اللاحقة .

عند عرض المحققة الكريمة للحُجَج التي سَاقَتْها تأييداً لما رأَتْهُ قالت :

إن الكاتب « ... ساق لدعواه ثلاث حجج أوجزها مع التزام الدقة» .

قلتُ : وأودُّ أن أُنبِّه المحققة الكريمة إلى أن الأمانة العلميَّة ــ إذا أردنا كتابةَ نقد علمي ــ تُحتم علينا «التثبت والتزام الدقة» لنصِلَ إلى الحقيقة التي هي هدفُنَا جميعا ، ولذلك فإني أسائِلُها عن عدد الحجج التي سقتها لتأييد دعوايَ أهي ثلاث أم أربع؟ إنهن أربع!

غير أن المحققة الكريمة عمدت إلى اختصار الحجة الرابعة ، وإلى إغفال ترقيمها ، وإلى إلحاقها ــ على استحياء ــ بالحجة الثالثة رغم عدم اتفاقهما أو تناسقهما ! أما نص حجتي الرابعة فهو :

« ٤ ــ وأهم من هذا أن أقدَمَ نُسْخَة من نُسَخ ديوانه وأهمها هي نسخة (دبلن) ، والتي اعتمدَتْها المحققة الكريمة أساساً ، تنص نصاً صريحاً على أن اسمَهُ «نَصْر» لا «نَصْر الله» وكذلك تنص نسخة باريس» .

لماذا حَاولت المحققة إيهام القارىء بأنَّ الحُجَجَ ثلاثٌ لا أَرْبع ؟ أهَذا من سَبق القَلم أيضاً ؟

إن كان ، فسَامَحَ الله الأقلامَ وأصحابَ الأقلام .

وإن لم يَكُن ، فلماذا لم تُناقش هذه الحُجَّة ولم تُدَافعها بما تَراه كما حاولَت في الحجج السابقة؟ رُبَّما لأنها لم تجد ما تُدَافع به فرأَتْ أن الإيهام أيسرُ الطرق رغم ما فيه من تَدْليس على القارىء ومغالَطَةٍ للحَقيقة .

ورغم ذلك :

أَلَمْ يُلاحظ القارىء الكريم شدة مُدَافعة المحققة الكريمة في ردِّها على ما اقترحْتُهُ بل رجَّحْتُهُ من أن اسمَ الشَّاعر «نَصْر»؟

بل أَلَمْ يُلاحظ القارىء الكريم قوة تَمسُّكِهَا بما أوردتْهُ في مُقَدمة تحقيقها للدِّيوان من أن اسمه «نصر الله»؟

إذا كانت المحققةُ قد بلغَتْ بها الثقةُ ــ فيما ذَهَبَتْ إليه ــ إلى هذا الحدّ فكيف تُفسِّر للقاريء الكريم ما وردَ في بداية الديوان المطبوع بتحقيقها ، وبعد انتهاء مقدمتها ، من تَسْمِيَتِهِ نَصْراً؟

لنستَمِعْ إلى ما تقولُ فاتحةُ الديوان المطبوع (ص ١١٣) : «ديوان الأديب البارع اللوذعي اللبيب أبي الفتوح **نصر** بن عبد الله بن مخلوف اللخمي المعروف بالبحتري رحمة الله عليه» .

كيف تَجْمَعُ المحققة الكريمة بين هذا التَّناقض؟

لماذا أوردت اسمَهُ في فاتحة الديوان «نَصْراً» ما دامت تنصُّ في المقدمة وتُصِرُّ في الرد على أن اسمه «نَصْر الله» ، وتدعم ذلك بالحُجَّة وبكثرة المَصادر وروايات مخطوطات الدِّيوان كما ذَكَرتْ في رَدِّها ؟

ستقول، أو ربما تقول ، بأنَّ هذا هو ما وَرَد في نسخة المخطوط التي اعتَمَدَتْها أصلاً ، وهي نسخة دبلن . والمحققة هنا أمامَ أحد أمرين :

أ ــ إمَّا أن يكونَ ما وَرَدَ في أصل المخطوط صواباً فيكون إصْرَارُها على ما أصرّت عليه في المقدمة وفي الرد من أنَّ اسمَهُ «نَصْر الله» خطأً لا مراءَ فيه .

ب ــ وإمَّا أن يكون ما ورد في المقدمة من تسميته «نَصْر الله» صواباً وعليه فإن ما ورد في أصل المخطوط خطأً واضحٌ لا ريبَ فيه . وإذا كانَ ذلك كذلك فلماذا لم تتكرم المحققة الكريمة وتُبيِّن هذا الخطأ في الحاشية وتُصحِّح أصلَ الديوان من نُسَخ المخطوط الأخرى ، ومن المصادر الأخرى التي احتجَّت بها والتي ذكَرتْ أنَّ اسْمَهُ «نَصْر الله» !

أقول : «لا زال لديَّ شبهُ يقين بأن كُلَّ ما وَرَدَ في المَصادر من تسميته «نَصْر الله» هو من تصحيف النساخ وتحريفهم[1]» .

وفرق كبيرٌ بين اليَقين وشبه اليقين أيتها المحققة الكريمة .

ثانياً :

كنتُ لاحظتُ على المحققة الكريمة ، عند حديثها عن «عَبْقرية

ابن قلاقس الشعرية ، وما قَرَّرَتْهُ — بعد تجاوز نَدَّات الأقلام — من أن «تفتق» موهبته الشعرية كان بين سَنوات ثلاث وعشرين وست وعشرين من عُمره . وكذلك ما قَرَّرَتْهُ من أنّ إحدى أولى قصائِده قصيدة مَدَح بها الخليفة عبد المؤمن بن علي أحد خُلفاء المُوَحِّدين في المغرب .

قلت : وإذا كان حقاً قد نَظَم أوائلَ قَصائِدِه في هذه السن فهذا لا يُعَدُّ «تفتُّقاً» أو «عَبْقرية» بل يُعَدُّ عكس ذلك فهي سنٌ متقدّمة . ثم هل يُعْقَل أن تكونَ إحدى أُولى قصائده في مُخاطبة خَليفة ؟ ما أُرَجِّحه هو أن ابن قلاقس بدأ في نَظْم الشِّعر في سن مُبكرة جداً قبل تلك السن التي اقترحَتْها المحققة . كما أرجح أن تكون له إرهاصات شعريةٌ طويلة جداً قبل أن يَسْمُوَ به طُموحه لمخاطبة خليفة .

قالت المحققة الكريمة في رَدِّها : « ... وأنكَر عليَّ أن أذهب إلى أن هذه السن التي نظم فيها الشاعر شعره — وهو بين ٢٣ — ٢٦ من العمر — هي «تفتق مبكر» ويرى العكس ، وهو موضع اجتهاد لا يؤول إلى مورد النص ، وليس هو من النقد العلمي في شيء سوى زيادة القال والقيل !» .

قلت : وإذا كانَ هذا النقدُ ليسَ من النقد العلمي في شيء فمناقَشَتُها للموضوع من أسَاسِهِ في مقدمة رسالتها «العلمية» ليس من العلم في شيء بل هو حَشْو لا قيمة له ! أمَّا وقد وَرَد في المقدمة فلعل طرحَهُ للنقاش يدخل في باب البَحْث العلمي . والحكمُ متروك للقارىء الكريم .

ثالثاً :

كانت لي ملاحظةٌ على ما ارْتَأتْهُ المحققة الكريمة حولَ «رَحَلات ابن قلاقس» وقد نقلتُ عنها ما نَصُّه : «قالت في صفحة ١٧ « ... فجميع القَصَائد التي قالها وهو في صِقِلِّية مؤرخة في سنة ٥٦٣ وما بعدها» .

ثم علَّقتُ على ذلك فقلتُ :

«وهذا تقديرٌ صَحيح يؤيدهُ ما أُرِّخ من قصائده في ديوانِهِ وفي كتابَيْه : التَّرسُّل والزَّهْر ، وكذلك ما ورد في المَصَادر الأخرى كخريدة العماد» .

وقد جاءت المحققة الكريمة لتَرُدَّ على تلك الملاحظة فقالت : «ذكرتُ في كلامي على رَحَلات ابن قلاقس أن الأقوال اختلفت في تحديد تاريخ سفره إلى صقلية واليمن وقلت «إن جميع قصائده التي قالها في صقلية مؤرخة في سنة ٥٦٣ وما بعدها وأغفل الكاتب الكريم عبارة «وما بعدها» ليتخذ لنفسه تكأة فيما أحب أن ينسب إليّ افتئاتاً تناقضا بين هذا التاريخ وتاريخ قصيدة قالها الشاعر في أحد الصقليين في سنة ٥٦٤ فأين بقيت عبارة «وما بعدها» أي بعد سنة ٥٦٣ في كلامي ؟ فأين التناقض المزعوم ؟» .

قلتُ : يبدو أنَّ هناك «سُوء فَهْم» ، وذلك لأني لم أتحدثْ إطلاقاً عن وجود تناقُض عند المحققة الكريمة خلال حديثها عن قصائد ابن قلاقس في صِقِلِّية بين سَنَتَيْ ٥٦٣ ، ٥٦٤ لأنَّ ذلك هو ما شَهِدَتْ به قصائده المؤرخة وكتُبه وما أقَرَّتْهُ المصادر المُعْتَبرة .

نَعَم ، هناك تَنَاقضٌ وسيجيء الحديثُ عنه تفصيلاً ، وهذا الذي تَحَدَّثْتُ عنه المحققة ما هو إلّا مقدمة له وتَمْهيد . لكن ينبغي هنا أن أوضح لها الحقائق التالية :

أ — ينبغي أن تفهمَ أن «حديث التناقض» الذي أورَدَهُ الكاتب لا يدور حولَ «تاريخ» قصائد ابن قلاقس في صِقِلِّية، ولكنه يدورُ حولَ «رحلات ابن قلاقس» بين صِقِلِّية والإسكندرية واليَمن ، وقد قلت ما نَصُّه : «لكن المحققةَ الكريمةَ ، **فيما له علاقةٌ برحلات ابن قَلاقس** ، تناقضُ نفسَها بنفسِها» ثم تحدثتُ بعد ذلك تفصيلاً عن ذلك التناقض .

فرق كبير بين ما قَصَدْتُهُ وبين ما فَهِمَتْهُ المحققة .

ب — لا أدْري كيف يقبلُ العقلُ أن أتَّهِمَها هنا بالتناقض ، وقد علقتُ على نَصِّها المُشَار إليه أعلاه فقلتُ : «وهذا تقديرٌ صحيح يؤيده ما أُرِّخ من قَصَائده» الخ؟ ليتها تعودُ لما كتبتُ وتقراُهُ بتأنٍ وتؤدة .

جـ — زعَمَتِ المحققة بأن الكاتبَ أغفلَ عبارةَ «وما بَعْدَها» من نَصِّها لكي يتخذ لنفسه تكأة فيما أحب أن ينسب إليها ، افتئاتاً ، تناقضاً.

قلتُ : هل ، حقاً ، أغفَل الكاتبُ هذه العبارة فيما كتَبَ؟ إن عبارتها موجودةٌ ولْتُراجَعْ في نقدِ الكاتبِ المنشور . وليتَهَا تكون أكْثَر دقة وأمانة فيما تكتب ، وأن لا تقرر رأياً في ردودها إلا بعد تَثَبُّت ويقين، لأن النقول المحرَّفة باطلةٌ لا تُبْنى عليها أيةُ أحكام ، وذلك لأن ما بُني على بَاطل فهو باطلٌ كما يقول المناطقة والأصوليُّون .

رابعاً :

أمّا عن التناقض عند المحققة فقد كنتُ كتبتُ عنه ما نَصُّه : « ... لكنَّ المحققة الكريمة تُناقض نفسَها بنفسِها، فهي تنصُّ على أنه [أي ابن قلاقس] عندما كانَ في صِقِلِّية ... مَدَح الحَسَن بن حَمُّود وهنَّأه بمولود في سنة ٥٦٤ هـ . ثم تُتَابع حديثَهَا بعد ذلك فتَنُصُّ على أن ابن قَلاقس بعد عودتِهِ من صِقِلِّية أقامَ بالإسكندرية ثلاث سنين ثم عاوَدَهُ الحنينُ وركوبُ البحر فعزَمَ على الرحلة من جديد» .

ثم قلتُ : « .. ووجه التناقض يبدو أكثَر وضوحاً عندمَا تدخل

مباشرةً في الحديث عن رحلته إلى اليمن، إذْ تقرر المحققة الكريمة [في صفحتي ١٧ ، ٢١ من مقدمتها] أنَّ ابن قَلاقس دخلَ عَدَن سنة ٥٦٥هـ» .

قلتُ وأقول : أليسَ هذا تناقضاً؟

كيف يكون في صِقِلِّية عام ٥٦٤هـ ، ويقيمُ في الإسكندرية ثلاث سنوات بعد عودتِهِ من صِقِلِّية ويدخلُ عَدَن سنة ٥٦٥هـ؟

أينَ هي ، إذاً ، السنوات الثلاثُ التي أقامَها في الإسكندرية بعد عودته من صِقِلِّية عام ٥٦٤هـ إذا كان في اليمن عام ٥٦٥هـ ؟

ذلك ما حاوَلت المحققة الكريمة الإجابة عليه في رَدِّها : فلنَستَمِعْ إذاً إلى إجاباتها وحُجَجها ونرى مدى استقامة تلك الحُجَج والردود ، ومقدار صُمودها عند المناقشة .

أ ــ أنكَرت المحققة أن تكونَ قد قررت أن يكون ابن قَلاقس قد نَظَم قصيدَتَهُ ، في مديح الحَسَن بن حَمُّود ، في صقلية ، وعَدَّت ذلك ادِّعاءً من الكاتب :

قالت : «لم أقل أن الشاعر نظم هذه القصيدة وهو في صقلية .. وإنما قلت وممن مدحهم من رجال صقلية الشيخ الفقيه ... وكذلك مدح السديد الحصري ... ومدح أيضا أحد أشقاء أبي القاسم في سنة ٥٦٤هـ» .

قلتُ : وهذا إنكار مَرْفوض !

فقد قَرَّرتِ المحققة في مقدمة دراسَتِها أن ابن قلاقس نَظَم هذه القصيدة وهو في صِقِلِّية !

كَيْف ؟

لقد حَدَّثَتْنا المحققة الكريمة في مقدمتها عن رحلة الشاعر إلى صقلية . منذ وصولِهِ إليها حتى رحيلِهِ منها، فجاء تسلسلُ الأحداث عندها كالتالي ، صفحة ١٩ ــ ٢٠ : « ... وسافر إلى هناك ... واتصل بالكثير من أهل صقلية ونظم فيهم قصائد المدح فأولهم الملك غليالم ملك صقلية .

وكذلك مدح القائد الصقلي غارات بن جوشن ...

وممن مدحهم في صقلية الفقيه ابن فاتح ...

وكذلك مدح السديد الحصري وهو أحد أغنياء المسلمين في صقلية ... ومدح أحد أشقاء أبي القاسم وهو الحسن بن حمود وهنأه بمولود في سنة ٥٦٤هـ ...

لكن القائد أبا القاسم كان أقرب من اتصل به الشاعر ومدحه بكثير من شعره ويقال إنه لما ركب البحر عازما على السفر من صقلية ردته الريح إليها ... ثم رحل من صقلية»

هكذا تسلسَلتْ عندها أحداثُ رحلة ابن قَلاقس إلى صقلية من وصوله حتى مغادرتِه كما وردَ في مُقدمة تَحقيقها . ومن ذلك يتَّضح للقارىء الكريم أنَّ إنكارَها لا مكان له،وأنها ، بنفسها ، قد قَرَّرَتْ أن قصيدَته في تهنئة الحَسَن بن حَمُّود بمولود قد نَظَمها الشاعر سنة ٥٦٤هـ وهو في صِقِلِّية .

وسواءً أنْكَرَت المحققة أو أقَرَّت أن الشاعر نَظم هذه القصيدة سنة ٥٦٤هـ داخلَ صِقِلِّية أو خارجَها فليسَ ذلك محلَّ اعتبار، لأن ابن قَلاقس نفسه ينص نصاً واضحاً على نظمه لهذه القصيدة وهو في صِقِلِّية وذلك في كتابه «الزَّهْر البَاسِم» ، صفحة ٤١ ، وهو كتابٌ يعدُّ بمثابة مُذَكرات شخصية عن رحلته إلى صقلية دوَّن فيه، بضمير المتكلم ، أخبارَه ورسائِلَهُ وقصائِدَهُ ، ومناسباتِ أغْلَبِها ، وقال عن القصيدة المَعْنِيَّة ما نَصُّه : « ... وقلتُ أيضاً أهنِّىء الفَقيهَ أبَا عَليّ حَسَن بن حَمُّود ... بمَولود ... غُرَّة شهْر رَبيع الآخر سنة ٥٦٤هـ» .

وليس هذا فحسب فقد وردت «القصيدةُ والمناسبةُ في ديوان ابن قَلاقس ، نسخة دبلن ، الورقة ٨٥/أ ــ ٨٦/أ ، وهي النسخة التي اعتمدتْهَا المحققة الكريمة أصلاً عند نشرها للديوان .

ورغم إنكار المحققة كونَ قصيدة ابن قَلاقس في تهنئة ابن حمُّود بمولودِه قد نُظِمت وهو في صِقِلِّية فسيلاحظ القارىء الكريم أنها ــ بعد قليل ــ ستناقضُ نفسَهَا وتَسْتَشْهِدُ بتاريخ هذه القصيدة نَفْسِها على أنه آخر تاريخ لإقامة الشاعر في صقلية !

فَهَل من شك بعد هذا في تاريخ هذه القصيدة ومكانِ نَظْمها ؟

ب ــ قالت: «ليس شرطاً أن الشاعر نظم هذه القصيدة إبان إقامته في صقلية» .

قلتُ : نعم ، هذا إذا لم يَقُم الدليلُ ، أما وهو قائم فيسقطُ هذا الاحتمال . والردُّ على الفقرة السابقة يكفينا مؤونة الرَّد على هذه .

جـ ــ قالت : «إن الكاتب الكريم يقرر من غير بينة أن إقامة الشاعر في صقلية استغرقت شهور سنة ٥٦٤هـ كلها الإثني عشر إلى آخر يوم منها ليجعل السنة التي تلتها هي بدء رحلته منها إلى غيرها وذلك ليتوصل بهذا إلى حكمه علي بالتناقض وواضح أن ادّعاءه يحتاج إلى برهان يؤيده ويعضده وهو لا يملكه قطعاً» .

قلتُ : إن أي باحث هدفهُ وضع الحَقائق في نِصابها الصحيح ــ كما أوضَحَتِ المحققة الكريمة في ردها ــ ينبغي أن يكونَ متأنياً أميناً في اقتباس النصوص ، وهذا النصُّ أعلاه منقول حرفياً من ردِّها .

ولا أدري كيف بَلَغتْ بالمحققة الجرأة أن تتقوّل على لساني ما لم أقُله ، إذ لم أقَرِّر ، بيِّنة أو بغير بينة ، أن ابن قلاقس أقامَ في صِقِلِّية «شهور سنة ٥٦٤هـ كلها الإثني عشر إلى آخر يوم منها» . كل ما قلته ، فيما له علاقة بالتواريخ ، هو وبالحرف الواحد : «وإذَا قَدَّرنا أن آخر مدحة له في صِقِلِّية كانت مؤرخة سنة ٥٦٤هـ ... » فهل

هذا الذي قلتُهُ هو ذاك الذي ذَكَرَتْهُ المحققة في رَدِّها ؟

ثم أين هي من الصَّواب ، وأين هي من النقد العلمي ، وأين هي من الدِّقة عندما تقول إن الكاتب قرر من غير بينة أن السنة التي تلت سنة ٥٦٤هـ [أي ٥٦٥هـ] هي بدء رحلة الشاعر من صقلية إلى غيرها .

ثم تقول : « ... وواضح أن ادّعاءه يحتاج إلى برهان يؤيده ويعضده ، وهو لا يملكه قطعا!»

قلتُ : ولم أقَرِّر إطلاقا أن السنة التي تلت سنة ٥٦٤هـ هي بدء رحلة ابن قلاقس من صقلِّية أو من الإسكندرية أو من أي مكان أو إلى أي مكان . كما لم أتطرّق ــ فيما كتبتُ ــ إطلاقا إلى الحديث عن عام ٥٦٥هـ ، وما حَدَث فيه للشاعر إلّا مقتبساً من مقدمتها ، وهذا ما قلتُهُ : « ... تُقَرِّرُ المحققة الكريمة في صفحة ٢١ أن ابن قَلاقس دخلَ عَدَن في سنة ٥٦٥هـ ، وكانت أيضاً قد قَرَّرَت قبل ذلك في صفحة ١٧ أن قصائدَهُ في اليمن مؤرخةٌ في سنة ٥٦٥هـ وما بعدها ..»

قلتُ : وإذا كانت المحققة ــ في ردِّها ــ تحتاج إلى حُجَّة وبرهان في إثبات كون عام ٥٦٥هـ هو تاريخ رحلته إلى اليمن، فعليها الرجوع إلى ابن خلكان : الجزء الخامس ، صفحة ٣٨٨ (تحقيق الدكتور إحسان عباس) ، وإلى مقدمتها في الصفحتين المشار إليهما أعلاه .

وأودُّ هنا أن أُوَضح للمحققة أن لا أحد ، فيما أعرفُ ، لا من الأوَّلين ولا من الآخرين ، قال بنفي إقامة ابن قلاقس في الإسكندرية بعد عَوْدته من صِقِلِّية في عام ٥٦٤هـ . غير أن الخلاف هو في مقدار المدَّة التي أقامَهَا والتي حدَّدتها المحققة بثلاث سنوات ، وهو تَحْديد منقوضٌ بالعَقْل ، وبمنطوق النُّصوص كما سنَرى فيما يجيء من نقاش .

د ــ قالت : «إذا رجعنا إلى ديوان الشاعر نجده قد أرخ نظمه لهذه القصيدة في الحسن بن حمود بن الحجر وتهنئته بمولوده هو غرة شهر ربيع الآخر سنة ٥٦٤هـ . يعني أن نظم القصيدة في نهاية الربع الأول من الأرباع الأربعة للسنة وبقيت من السنة تسعة أشهر فهل لدى الكاتب الكريم من دليل يسمح له بإسقاط هذه الأشهر التسعة من الحساب لتعتبر أول سنة ٥٦٥هـ بدء مغادرته صقلية . لا ... إنه لا يملكه»

قلتُ : واعتبار «أوَّل» سنة ٥٦٥هـ بدء مغادرته صِقِلِّية مردود عليه في الفقرة السابقة .

وقلتُ : كيف تحتج المحققة هنا بتاريخ قصيدة الشاعر في ابن حَمُّود وتهنئتِهِ بمولود عام ٥٦٤هـ على أنه آخر تاريخ لإقامته في صقلية؟

ألم تُنكر ، منذ قليل، كونَها قد قالت إن الشاعر نظم هذه القصيدة المؤرخة في سنة ٥٦٤ وهو في صِقِلِّية ؟

ألم تَقُلْ أيضا إنه «ليس شرطاً أن الشاعر نظم هذه القصيدة إبّان إقامته في صقلية » ؟

كيف تعتمد هنا على ما تشكك في ثبوته هناك ؟

عجيبٌ أمرُ هذا النَّقْد العلمي!

تَنْفي النص أو تشكك فيه عندما لا يخدم قضيتها ، لكنها تتمسك به وتفزعُ إليه عندما تظنُّ أنه ينقذها من موقف .

والمؤلِمُ أن يكون ذلك التناقضُ في صفحتين متتاليتين من رَد المحققة الكريمة .

قلتُ : وليتها لم تَتَسرَّعْ في الجزم واستخدام لاءات النفي قبل التأكد من صحة المقطوع بنَفْيه .

وأنا أوافق المحققة الكريمة على أن ابن قَلاقس قال قَصيدته تلك في غرة شَهر رَبيع الآخر من سنة ٥٦٤هـ . وربما كان ذلك دليلاً ــ وهو ما تَهْدف إليه المحققة ــ على أنه غادر صِقِلِّية بعد ذلك التاريخ مباشرة لِيُقيم في الإسكندرية بَقِيَّة عام ٥٦٤هـ . وهي الشهور التسعة التي تُشير إليها في رَدِّها وتسعى جاهدة إلى تجميعها . ولكن ما رأيها إذا جئتُها بدليل ، أعرفُه وتجهلُهُ ، يدل دلالةً قاطعةً على أن ابن قلاقس كان في صِقِلِّية حتى شهر رجب من عام ٥٦٤هـ؟ قال ابن قلاقس في الزَّهر البَاسم ، ص ٥٧ :

«وقلتُ في الحَضرة القائِدَة أقْصَى ما وَجَبَ من الهناء بشهر رَجَب سنة أربع وستين وخمس مائة :

لذي الظلامة ...»

ثم قال بعد القَصيدة : «هذا آخرُ ما طَرَّزْتُهُ من شِعْري باسْمِه ، وكَسَوْتُهُ نُورَ وَسْمِهِ ...» الخ .

وبما أن المحققة الكريمة قد قَرَّرَتْ في مقدمة تَحقيقها للديوان أنها لم تَعْثُر على كتاب الزَّهر البَاسم ، لذلك فإن لها العذر في أن تَجْهل تاريخ هذه القصيدة والتي تُعَدُّ آخرَ قصائدهِ في مَمْدوحهِ ، أبي القَاسم ، في صِقِلِّية . لكن المخزي في الأمر أن هذا الدليلَ موجودٌ بنصِّه في مخطوط الدِّيوان ، نسخة دبلن ، التي اعتمدتها المحققة أساساً لتحقيقها ، والقصيدة والمناسبةُ والتاريخُ في الورقة ٩١/ب .

قال في الديوان المخطوط :

«وقال يمدح القائد أبا القاسم ويهنيه بشهر رجب سنة ٥٦٤هـ» .

والعجيبُ أن المحققة في نشرتها للدِّيوان أغْفلَتِ الشَّهر والسَّنة فجاءت مناسبة القصيدة في الديوان المطبوع ، ص ٢٩٥ ، هكذا :

«وقال يمدح القائد أبا القاسم ويهنئه»

لعلَّ ذلك ندَّة قلم أيضاً .

غير أن وجود تاريخ هذه القصيدة في نُسْخَة الديوان المَخْطوط وعَدَم وجودِه في نَشْرة المحققة المطبوعة ، وجَهْل المحققة ـــ في ردها ـــ بما ذُكِرَ في المخطوط يثير في نفسي تساؤلاً غريباً حولَ عدم رَبْط المحققة في ردها بين المَطْبوع والمَخْطوط .

لعلَّ ذلك نَدَّة ذهن ؟

لكن : مالَنَا ولِذَلكَ الآن .

أعودُ فأقولُ : لنقرأ ما كَتَبَتْهُ المحققة معددةً السنوات التي تزعمُ أن ابن قَلاقس أقامَهَا في الإسكندرية بعد عَوْدته من صِقِلِّية في عام ٥٦٤هـ :

قالت : «إذن فهذه تسعة أشهر تدخل في حساب السنوات الثلاث، يمكن القول إن الشاعر ارتحل من صقلية في أوائلها ، تضاف إليها سنة ٥٦٥ ، ٦٥٦ [هكذا ، ولعَلَّها تَقْصد سنة ٥٦٦هـ] وثلاثة شهور من سنة ٦٥٧هـ [هكذا أيضا ، ولعلَّها تَقْصد سنة ٥٦٧هـ] ثم تحرك منها حيث شاء»

قلت : ولْتَفْهَمِ المحققة الكريمة أن مصدرَ التَّناقُض الذي نحن بصدَدِ مناقشته ليس في البَحْث عن طريقة لعَدِّ ثلاث سَنَوات تبدأ من آخر إقامة لابن قَلاقس في صِقِلِّية وحتى تاريخ وفاته سنة ٥٦٧هـ . إن مصدر التَّناقض هو أن يكون كل هذه السنوات الثلاث مقيماً في الإسكندرية ـــ كما تَزْعم ـــ منذ «أوائل» عام ٥٦٤ هـ وحتى «أوائل» عام ٥٦٧ هـ في حين تُقَرِّر في مقدمتها ص ١٧ ، ٢١ أنه دَخَل عدن عام ٥٦٥هـ .

أين هي السنوات الثلاث إذاً؟

ثم :

كيفَ يكون ابن قَلاقس في الإسكندرية كلَّ عام ٥٦٥هـ ـــ كما تزعم المحققة ـــ وهذا ابن خلِّكان ، ج ٥ ص ٣٨٨ ، ينص على أنه كان في ذلك العام في اليَمن؟

وكيفَ يُقيم ابن قَلاقس في الإسكندرية كلَّ عام ٥٦٦هـ ـــ كما تزعُمُ المحققة ـــ ونحن نجده ينظم قصيدةً يُهَنِّئ فيها ياسر بن بلال وَزير صَاحب عَدَن بمناسبة حُلول عام ٥٦٦هـ؟

والقصيدة ، بمقدمتها ومناسبتها ، تحتلُّ الصفحات ٢٠٣ ـــ ٢٠٦ من الجزء الأول من نشرة المحققة للديوان .

وكيفَ يقيمُ ابن قَلاقس في الإسكندرية كلَّ عام ٥٦٦هـ ـــ كما تزعُمُ المحققة ـــ ونحن نجدهُ في اليمن يكتب رسالةً لمالك بن أبي السَّداد موجهةً إلى السَّيد عبد النَّبي بن مَهدي بتاريخ مُنْتَصف شهر جُمَادَى الآخرة سنة ٥٦٦هـ؟

والرسالةُ ومناسَبَتُها موجودةٌ في كتاب «ترسُّل ابن قلاقس» صفحتي ٦٧ ـــ ٦٨ .

وكيفَ يقيمُ ابن قَلاقس ـــ كما تزعمُ المحققة ـــ كلَّ عام ٥٦٦هـ بالإسكندرية ونحن نجدهُ في اليمن يكتبُ رسالةً ـــ وقد عَطبت تحته الجلبة بنخرة في اليمن ـــ يُوَجِّهها إلى أبي بكْر العيدي في غرة رجب من سنة ٥٦٦هـ .

والرسالةُ ، بمناسبتها وتاريخها ، موجودةٌ في كتاب «تَرَسُّل ابن قَلاقس» بين الصفحات ٣٤ ـــ ٤٠ .

وكيفَ يُقيم ابن قَلاقس ـــ كما تزعمُ المحققة ـــ كلَّ عام ٥٦٦هـ بالإسكندرية ونحنُ نجدهُ في اليمن يمدحُ ياسَر بن بلال وزير صاحب عَدن في مستهل شهر رَمَضان سنة ٥٦٦هـ؟

والقصيدةُ ، بمناسبتها وتاريخها ، تحتلُّ الصفحات بين ٢١٢ ـــ ٢١٥ من نَشْرة المحققة الكريمة للديوان ، الجزء الأول .

وكيفَ يُقيم ابن قلاقس في الإسكندرية ـــ كما تزعُمُ المحققة ـــ كلَّ سنة ٥٦٦هـ ونحنُ نجده ينظم قصيدةً يهنِّئُ فيها ياسر بن بلال وزير صاحب عدن بعيد الفطر سنة ٥٦٦هـ؟

والقصيدة ، بمناسبتها وتاريخها ، موجودةٌ في الجزء الأول من نشرة المحققة للديوان، الصفحات ٢١٦ ـــ ٢١٨ .

وكيفَ يقيمُ ابن قلاقس في الإسكندرية ـــ كما تزعم المحققة ـــ كل سنة ٥٦٦هـ ونحنُ نجدهُ في اليَمن ينظم قصيدةً يمدَحُ بها ياسر بن بلال وزير صاحب عدن «ويذكر عودَهُ إليه بعد رَحليه عنه وما عَرَض من عَطب الجَلبة التي كانت ببحرة [بنخرة ؟] من جزيرة دَهْلك ويَصِفُ مَقَامَهُ بحضرة مالك بن أبي السَّداد صاحب دَهْلك ، وذلك في يوم الجُمعة خامس ذي القَعْدة سنة ست وستين وخمسمائة بجزيرة النَّاموس» ؟

والقصيدة ، بمناسبتها وتاريخها ، موجودةٌ في الجزء الأول من الديوان من نشرة المحققة ، الصفحات ٣٠٣ ـــ ٣٠٧ .

تلك بعض القصائد والرسائل اليمنية التي شَهِدَتْ مقدماتُها بتواريخ نَظْمها أو كِتَابَتِها مُحَدِّداً فيها الشهر من عام ٥٦٦ هـ . وأود أن أحيلَ المحققة أيضاً إلى قصائدَ يمنية أخرى لابن قلاقس نُظمت عام ٥٦٦هـ وموجودة في الجزء الأول من نشرتها للديوان وهي قصائد تدلُّ دون شك على ارتباط الشاعر باليمن ومقَامِه به في ذلك العام لا بالإسكندرية :

وَرَدَتْ له قَصيدةٌ في مدح «السُّلطان المالك يحيى بن أبي السَّداد صاحب دَهْلك في سنة ست وستين وخمسمئة» وذلك في الصفحات ١٥٥ ـــ ١٥٧ من الجزء الأول من نَشْرة المحققة للديوان .

وَوَرَدَتْ له قصيدةٌ يمنية ثانية يمدح فيها «الأميرين وَلَدَيْ الدَّاعي بِعَدَن عِمْران بن سَبأ وهي أول ما أنْشَدَهُما بتاريخ سنة ست وستين وخمسمئة» .

والقصيدةُ في الصفحات ١٧٦ ــ ١٧٨ من الجزء الأول من نشرة المحققة للديوان .

ووَرَدَتْ له قصيدةٌ يمنية ثالثة «يمدحهما ويذكُرُ ياسراً في سنة ست وستين وخمسمئة» .

والقصيدة في الصفحات ١٧٨ ــ ١٨٠ من الجزء الأول من نَشْرة المحققة للديوان .

ووَرَدَتْ له قصيدةٌ يمنية رابعة «يُوَدِّع فيها الشيخَ ياسر بن بلال ويذكُرُ قضية الرِّعاع وما جرَى وذلك في سنة ست وستين وخمسمئة»

والقصيدة في الصفحات ٢٠٦ ــ ٢٠٩ من الجزء الأول من نشرة المحققة للديوان .

ووَرَدَتْ له قصيدةٌ يمنية خامسةٌ يمدح بها ياسر بن بلال سنةَ ست وستين وخمسمئة .

وهي في الصفحات ٢٠٩ ــ ٢١٢ من الجزء الأول من نَشْرة المحققة للديوان .

ووَرَدَتْ له قصيدةٌ يمنيةٌ سادسةٌ قالها «وهو بثغر دَهْلك وكتَبَ بها إلى الشيخ الأجل أبي الحَسَن علي بن أبي الكَتَائب يمدحُهُ ويذكر عطيه ببحرة [هكذا بالديوان ولعل الصواب : عطبه بنخرة] من جُزُر دَهْلك في سنة ست وستين وخمسمئة» .

والقصيدةُ في الصفحات ٢٥٠ ــ ٢٥٢ من الجزء الأول من نشرة المحققة للديوان .

هذا عن بعض قَصَائدِهِ ورَسَائلِهِ اليمنية في عام ٥٦٦هـ .

فماذا عن «أوائل» عام ٥٦٧هـ ؟

لقد مرَّ بنا ضمن قصائده المؤرخة قصيدة قالها في الخامس من ذي القَعْدة سنة ٥٦٦هـ يمدح بها ياسر بن بلال «ويذكر فيها عودَهُ إليه بعد رحيلِهِ عنه » بسَبَب اصطدامِ المَرْكب ، الذي كان يُقِلُّه ، عند جزيرة دَهْلك . وهذا دليلٌ قطعيٌّ على وُجود الشاعر في اليَمَن في تلك الفترة من عام ٥٦٦هـ ، ولا أجزمُ بعَدَم مغادرته اليمن بعد ذلك التاريخ ، ولكننا نجد الشاعر ينظم قصيدةً جديدةً في أواخر شهر صَفَر سنة ٥٦٧هـ يمدحُ فيها ياسرَ بن بلال. والقصيدة موجودةٌ في الجزء الأول من نشرة المحققة للديوان ، الصفحات ٣٠٧ ــ ٣١٠ .

كذلك نجدُهُ في موضع يقال له «شعب» في اليَمن ليلة الأربعاء السابع من رمضان سنة ٥٦٧هـ ، ونلقاهُ وقد نَظَم قصيدةً يمدح فيها ياسر بن بلال . والقصيدة ، بمناسبتها وتاريخها ، موجودة بين الصفحات ١٥٧ ــ ١٦١ من الجزء الأول من نشرة المحققة للديوان . وحسب تقديرات المحققة وحساباتِها فهي ــ على ما أعتقد ــ لا تعارضُ في وجودِهِ في اليمن بعد «أوائل» سنة ٥٦٧هـ ، إذ يقعُ ذلك التاريخ بعد نهاية السنوات الثلاث مدار الحديث ، وقد ذكرتُ خبر تلك القصيدة ومناسبتها وتاريخها لتكون دليلاً آخر على استمرارية إقامته في اليمن عام ٥٦٧هـ . أستغرب ، بعدَ كُلِّ هذه الأدلة ، والتي يفترض أن تعرفها المحققة من خلال تحقيقها للديوان ، أن تُدافع عن «إقامة» ابن قلاقس في الإسكندرية ثلاث سنوات بين «أوائل» عام ٥٦٤هـ و «أوائل» عام ٥٦٧هـ كما تزعم ، وهو وقت نجده، في أغْلبِه مقيماً في اليَمن كما تدل على ذلك قصائدُهُ ورسائلُه السابقة .

أليس هذا تناقضاً ؟

تُسارع المحققة الكريمة في الرد على ما ظاهرهُ التناقض ، وباطنه ــ في زَعْمها ــ عدمهُ ، فتقول : «إنه لا يلزم القول بأن إقامته في الإسكندرية [ثلاث سنين] تعني استمراره فيها فلم يبرحها إلى غيرها في أثناء تلك المدة ليعود إليها . فأين يقع التناقض المزعوم فيما قَرَّرته ؟!»

أرأيتُمْ قوةَ العارضَةِ؟

أرأيتُمْ أنَّ التناقض مَزعوم؟

بعدَ كلِّ تلك الأدلَّة الواضحة التي يُفْتَرض أن المحققة تعرفها خلال تحقيقها للديوان والتي تدلُّ ، دون ريب ، على «إقامة» ابن قلاقس في اليَمن لا في الإسكندرية معظمَ عَامَيْ ٥٦٦ ، ٥٦٧هـ تُصِرُّ المحققة على رأيها وتتمحَّلُ هذا التفسير لمعنى «الإقامة» الذي تَظُنُّ أنه مُخْرِجُها من التناقض .

قلت : ولاعبرة بهذا التفسير بل العبرة بما يقوله علماء اللغة؛ هذا ابن منظور في اللسان ، مادة قَوَم ، يقول : «وَمِنْهُ قَوْلُهُمْ أَقَامَ بالمَكَانِ هُوَ بِمَعْنَى الثَّبَاتِ» .

وهذا الفَيْروزأبَادي في القاموس ، مادة قَوَم ، يقول : «وَأَقَامَ بالمَكَانِ إقَامَةً ... دَامَ» .

وهذا الزَّبيدي في تَاج العَرُوس ، مادة قَوَم ، يقول : «وأَقَامَ بالمَكَانِ إقَامَةً دَامَ ... وَلَبِثَ» .

وإذا جَارَيْنا المحققة ــ جدلاً ــ فيما ذَهَبَتْ إليه فكيف تُجيب على هذا السؤال : على أي مَصْدر اعتمدَتْ في تقرير ما قَرَّرتْ حول «إقامة» ابن قلاقس كل هذه المدة في الإسكندرية بعد عَوْدته من صِقِلِّية ؟ لماذا لا تحيلُ القارىء على النص الذي اعْتَمَدَتْ عليه وتُبَيِّنُ له أن إصرارَها موثَّق تشهدُ به وله المَصَادر؟

أكادُ أجزمُ أنها لا تملكُ جواباً على هذا السؤال!

أخيراً أقول : إن إصْرَار المحققة على دَعْوى إقامة ابن قَلاقس في الإسكندرية ثلاث سنوات بين سَنَتَيْ ٥٦٤ و ٥٦٧هـ هي دَعْوى باطلة لا تَسْتند إلى دَليل .

خامساً :

من بين مَمْدوحي ابن قَلاقس في صِقِلّية الذين وردَ لهم ذِكْر في الديوان نَجِدُ اسم «أبي الحَسَن ابن فَاتح الصِّقِلّي» وقد أرادَتِ المحققةُ التعريف به في مُقدمتها فقالت : «وهو أحد رجال اللغة المعدودين والعلماء بها المبرزين» ، ثم أحالت القارىء على كتاب مُعْجَم الأدباء لياقوت الحَمَوي ، طبعة الدكتور رفاعي ، الجزء ١٣ : ص ص ١٨ — ١٩ .

وقد كنتُ ناقَشْتُ ، فيما كَتبْتُ حول هذا ، أمرين مختلفين :

أ — إحالَتَها القارىء على كتاب معجم الأدباء ، وقد ظَهَرَ لي ، بعد نقاش طويل ذكرتُهُ ، أن هذه الإحالة باطلة لا تصِحُّ ، لأنَّ اسم «ابن فاتح» لم يَرِدْ إطلاقاً عند ياقوت في معجمه وإنما وردَتْ عنده ترجمةٌ «لأبي الحَسَن الصِّقِلّي» وقد وضَّحْتُ للمحققة أن هذا « الصقلّي » قد توفي قبل ولادة ابن قلاقس ، ولذلك فمن غير المعقول أن يكون هذا المُتَرْجَمُ له عند ياقوت هو أبو الحَسَن «ابن فاتح» الصِّقِلّي ؛ ممدوحُ ابن قَلاقس ، وذكرتُ لها تفصيلاً وتعليلاً طويلاً يؤيد ما ذهبتُ إليه وقلتُ : «ولست أدري ما الذي دفع المحققة الكريمة إلى أن تقرر بأن ابن فاتح الذي مَدَحهُ ابن قَلاقس هو أبو الحَسَن الصِّقِلّي الذي ترجم له ياقوت؟ ألأنهما اتَّفَقَا في كُنْيَتَيْهِمَا ونِسْبَتَيْهما إلى صِقِلّية ؟!

عندي أنَّ هذا ليسَ ذاك على الإطلاق».

ب — ثم ذكرتُ لها أن لديَّ شبهة في أمرٍ آخر هو اسم «ابن فاتح» وأنه ربما كان مصحفا عن «ابن أبي الفتح» وذكرتُ حجتي في تأييد ذلك ثم قلتُ : «ذلك رأيي **وهو موضعُ شَك حتى يَظْهَر ما يُرَجحه»** .

ولننظُرْ كيف حاوَلَت المحققة الرد على هذين الأمرين بل الخلط بينهما . تقول : «وأخذ عليَّ أنني أحلت ذلك على ياقوت في معجم الأدباء ١٨/١٣ — ١٩ ... وقال بعد كلام [؟] : ما أرجحه أنه لا توجد [شخصية] صِقِلّية لها هذه الكنية وأن ابن فاتح الذي ورد اسمه في الديوان وفي التَّرسل إنما هو من تَحْريف وتَصْحيف النُّساخ لاسم «أبي الحَسَن علي بن أبي الفتح الأموي» ... ولم يرد اسمه مرة واحدة باسم «ابن فاتح» بل باسم «ابن أبي الفتح» وهوموضع شك حتى يَظْهر ما يُرجحه» .

ثم تابَعَتِ المحققة بعد ذلك مباشرةً فقالتْ : «لا مَانع أن يكون الأمر ما ذكره أولاً بسبب الاتفاق في الكُنْيَتَيْن والانتساب فقد يجوز أن يكون هذا غير ذاك إلى أن تقوم البينة القاطعة» .

قلتُ : وليسَ هناك حاجةٌ إلى انتظار قيام بَيِّنة قَاطعةٍ على ما ورد ذكره «أولاً» وهو أمرُ الإحالة على ياقوت في معجمه وذلك لأنَّ البينة القاطعة قائمة ؛ فالإحالة إلى معجم الأدباء خطأٌ بيِّن، إذ كيف يكون «أبو الحَسَن الصِقِلّي» المُتَرْجَم له عند ياقوت والمتوفَّى قبل ولادة ابن قلاقس أَحَد ممدوحيهِ في صِقِلّية؟

لقد قصدتُ بعبارة « ... ذلك رأيي وهو مَوْضع شك حتى يَظْهَر ما يُرَجِّحه » الأمر الثاني لا الأول ؛ ذلك هو أمر الخلاف في تَصْحيف اسم ابن فاتح أو تَحْريفه .

ولنتوقَّفْ عند مناقَشَتِها لأمر هذا التَّصحيف والتَّحريف :

لو رَجَع القارىء الكريم إلى اقتباس المحققة مما كَتَبْتُ لاتضحَ له أن حُجَّتي في تأييد ما ارْتَأَيْتُهُ في أمر هذا الشَّك قد حُذِفتْ ، ولذلك فإن المحققة تَرُدُّ على ما تريد هي الرد عليه ، وتغض الطرف عما عداه . فلنقارن بين اقتباسها وبين ما كَتَبْتُه :

قالت : «وقال بعد كلام ... ما أَرَجِّحه هو أنه لا توجد [شخصية] صقلية لها هذه الكنية وأن «ابن فاتح» الذي ورد اسمه في الديوان وفي التّرسل إنما هو من تصحيف وتحريف النساخ أيضا لاسم «أبي الحسن علي بن أبي الفتح الأموي» ...ولم يرد اسمه مرة واحدة باسم ابن فاتح بل باسم ابن أبي الفتح» .

ليتنا نتأملُ آخر هذا الاقتباس ونسألُ هذا السؤال : ما الذي تفيده هذه العبارة المبتورة الواردة بعد النقط؟ عندي أنها لا تُفيد شيئاً على الإطلاق دونَ ربطها بالمحذوف المُسْتَبدل بالنُّقط ، فهذا الجَزْم بعدم ورود «اسمه مرة واحدة» إلام يَعُود؟ وفي أي كتاب أو مَصدر لم يَرِدْ ذلك الاسمُ بتلك الصِّيغة بل بصيغة أخرى ؟ ذلك ما حَذَفَتْهُ المحققة الكريمة .

لقد كنتُ كتَبْتُ ، مكانَ النُّقط الواردة في اقتباسها أعلاه بعد كلمة «الأموي» ، ما يلي : «وهو صَديق لابن قلاقس ودَارت بينهما مُراسلات استَغْرَقَتْ ما يقربُ من نصف كتاب ابن قلاقس المُؤَلَّف عن صِقِلّية : «الزَّهر الباسم والعَرْف النَّاسم في مديح الأَجَلّ أبي القَاسِم» ولم يَرد اسمه مرة واحدة باسم ابن فَاتح بل باسم ابن أبي الفَتْح» . ذاك هو الشَّك ، وما حُذِف هو دليله ، وحُجَّتِي فيه أني كنتُ أعتمدُ ما ورَدَ في كتاب لابن قلاقس نفسه ، لكن المحققة عَمِدَتْ إلى حَذْف ذلك عند اقتباسها!

ثم انتقلَتِ المحققة الكريمة فنَفَتْ شكِّي في التَّصحيف وقالت بالجَزْم بعدم وجوده بل تجاوَزَتْ ذلك وعَدَّتْ ما أراهُ ضرباً من الوَهْم : « ... والمهم والأكثر وضوحا في الوهم هو ما ذَهَب إليه الكاتب الكريم من أن ابن فاتح هو من تحريف وتصحيف النساخ أيضاً ... ذلك أن ابن فاتح هو رجل آخر غير هذا وليس اسمه بالمحرف ولا المصحف وأين ابن أبي الفتح من ابن فاتح» .

وقد أَيَّدَتْ مَقُولتها تلك بأمْرين : الأول : أن «ابن فاتح» فقيه

أديب وشاعر وكان من أصدقاء الشاعر وكانت بينهما مراسلات شعرية غير قليلة» .

الثاني : أن اسمَهُ قد ورد في الديوان في سبعة مواضع باسم «ابن فاتح» لا «ابن أبي الفتح» .

ثم بعد ذكر صفحات تلك المواضع السَّبعة في الديوان استفهَمَتْ : «فهل هذا كله «تحريف» و «تصحيف» من النساخ لاسم أبي الحسن علي بن أبي الفتح الأموي إلى آخر ما قرر الكاتب الكريم» .

قلتُ : إن كانت تَسْألني رأيي فالجوابُ : نَعَمْ . ولَدَيَّ شبهُ يَقين أن المحققة الكريمة ستقول بالجواب نَفْسِه لو تابَعَتِ المُناقشة :

أ ـــ أمّا أن لا يكونَ هناك «تصحيف» ولا «تحريف» في الاسم فذلك ما لا ينبغي الجَزْم به ، وربَّما كانَ استخدام «لَعَلَّ» و «ربَّما» أكثر فائدة في مثل هذه المواطن من البحث العلمي . وعلى كل فإن أحداً لن يَتَّفق معها باستبعَاد إمكانية حصول «التحريف» أو «التصحيف» بين الاسمين؛ «ابن فَاتح» و «ابن أبي الفَتْح» إذ لم يكن بينهُما سوى الاشتراكُ في الاشتقاق لكفى .

ب ـــ أمَّا ما ذَكَرَتْهُ من كون ابن فَاتح فقيهاً شاعراً مُراسلاً لابن قلاقس فهذا أيضاً لا يمنع وقوعَ «التصحيف» و «التحريف» في الاسم . وابنُ أبي الفَتْح الأموي ذَكَرهُ ابن قلاقس في كتاب الزهر الباسم ، صفحة ٢٤ ، ووصَفَهُ بالصفات نَفْسِها فقال :

«وأدخلُ ها هُنا فيما جَرَى بَيْني وبَيْنَ الفَقِيهِ الشَّيْخ النَّبيهِ أبي الحَسَن عليِّ بن أبي الفَتْح الأَموي ، حَدَقَة العِلْم النَّاظرة ، وحَديقَة الأدب النَّاضرة .»

ثم دخَل في مُراسلاتهما الشِّعرية والنثرية في صفحات استَغْرَقَتْ ما يَقرب من نصف الكتاب .

جـ ـــ كذلك فإنَّ ورودَ تلك القصائد التي أشارَتْ إلى مَواطنها السبعة في الديوان، والمُوَجهة من ابن قلاقس إلى «ابن فاتح» ليس أيضاً حُجَّة على عَدَم وقوع «التصحيف» و «التحريف» ؛ فقد وَرَدَتْ هذه القصائد نفسُها في كتاب الزَّهر الباسم (باستثناء بيتين) موجهة إلى «أبي الحَسَن بن أبي الفتح الأموي» لا إلى «ابن فاتح» . (انظر : الزَّهر الباسم : الصفحات ٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٤٥ ـــ ٤٦ ، ٥٣ ، ٥٥ ، ٥٥ ـــ ٥٦) .

وهذه الصفحات من كتاب الزَّهر الباسم أو ما قبلها أو بعدها تحتوي أيضاً على القصائد الأخرى المُكَمِّلة لها والمُوَجهة من أبي الحَسَن بن أبي الفتح الأموي إلى ابن قَلاقس .

وللمحققة أن تَدَّعي عكس ما أراهُ ، وهو أن «التَّصحيف» أو «التَّحريف» قد وقع في كتاب الزَّهر الباسم وليس في الديوان ولا في التَّرسل ، غير أن هذه الحجة مردودة لأننا لا نجد ، فيما بينَ أيدينا من مصادر ، مصدراً واحداً يُتَرجم لابن فَاتح في حين نَجِدُ أن العمادَ الأصبهانيَّ في خريدته تَرجم لابن أبي الفتح الاموي وليس لابن فاتح ، وذكر العمادُ صداقةَ ابن أبي الفَتْح لابن قَلاقس في صِقِلِّية كما ذكر قطعاً من مُراسلاتِهما الشعرية والنَّثرية . وتبدو المحققة وكأنَّ لديها من العلم ما ليس عندي وذلك حين تَجْزم وتقول في موطن مُدَافعتها لوجود «التَّصحيف» أو «التَّحريف» : « إنَّ «ابن فاتح» هو رجلٌ آخرُ غيرُ هذا وليس اسمه بالمحرف ولا المصحّف »

وسياق عبارة المحققة يدل على أنها تملك ترجمة لكليهما ؛ «لابن فاتح» «ولابن أبي الفَتْح» وليتها ، إذاً ، تدلُّنا على ترجمة للأول منهما تؤيد بها ما ذَهَبَتْ إليه غير تلك الترجمة «لأبي الحَسَن الصقلّي» المتوفَّى قبل ولادة ابن قَلاقس والتي أحالتنا عليها في كتاب معجم الأدباء كما ذُكر أعلاه .

وبعد : فعندي أن المحققة الكريمة تتعصَّب لرأيها هنا تَعَصُّباً شديداً ، وتُصِرُّ عليه إصراراً عنيفاً .

ولعل القارىء الكريم قد لاحظ معي شدة هذا التعصب وعنف هذا الإصرار في نفي وقوع التصحيف والتَّحريف في اسم «ابن فاتح» .

ولقد رأيتُ أن أبدأ الردَّ على رَدِّها بالمُجادلة بالدَّليل ، والمُقارعة بالحُجَّة ، والمُناقشة بالمَنْطق .

وأظن أن ما ورد في ما تقدم كافٍ لإقناعها بأن التَّحريف قد وقع في اسم ابن فاتح وأن الراجح هو كونُهُ ابن أبي الفَتْح .

أما إن أصرَّت على ما قَرَّرَتْهُ في رَدِّها بأن «ابن فاتح هو رجل آخر غير هذا وليس اسمه بالمحرف ولا المصحف» فما رأيها إذا قلتُ لها إن إصرارَهَا هو من باب التناقُض الفاضح والتَّعَصُّب الأعمى لأنها هي نَفْسُها تُوافقني بصريح العبارة في القَوْل بأنَّ «ابن فَاتح» هو«ابن أبي الفَتْح» ورأيُها هذا مطبوع منشور في الجزء الأول من الديوان الذي حَقَّقَتْهُ !

كيف ؟

لو رجعنا إلى الجزء الأول من الديوان ، بتحقيقها ، صفحة ٢٧٢ ، لوجَدْنا أنَّ القصيدة **رقم ١١٣** قد جاءت مُقدمتها كالتالي : «وقال أيضاً وكتبَ بها إلى أبي الحَسَن علي ابن أبي الفَتْح بن خلف الأموي جواباً لما كَتبَ به إليه» .

وأسألُها : من هو أبو الحَسَن علي بن أبي الفَتْح بن خَلَف الأُموي ؟

لقد عرَّفَتِ المحققة به في الهامش رقم ١١٣ معتمدة على ترجمة العماد الأصبهاني التي مَرَّ ذِكْرُها ، والواردة في كتاب الخريدة ، ١ :

١٦٦ ـــ ١٦٨ . وهي ترجمة كافيةٌ وافية .

ولو رجعْنا أيضاً إلى الجزء الأول من الديوان ، بتحقيقها ، صفحة ٢٧٢ ، لوجدنا أن القصيدة **رقم ١١٤** ، وهي التالية للقصيدة السَّابقة ، قد جاءتْ مُقدمتها كالتالي : «وأجابَ الفقيه أبَا الحَسَن بن فَاتح عن قصيدة كتب بها إليه على الوزن أيضاً» .

وأسأَلُها أيضاً : من هو أبو الحَسَن بن فَاتح ؟

لقد عرَّفت المحققة به في الهامش رقم ١١٤ فقالت :

«يقصد به : علي بن أبي الفَتْح بن خَلَف الأموي» !

ألم أقل لها بأنها ستوافقني في النهاية بأن «ابن فَاتح» هو «ابن أبي الفَتح بن خَلَف الأموي»؟!

عجيبٌ جداً أن تتفق المحققة معي اتفاقاً تاماً عام ١٩٨٢م عند نَشْرها للديوان وتعارضني معارضة شديدة عام ١٩٨٦م عند طَرْحي شبهة وجود التَّصحيف أو التَّحريف في اسم «ابن فاتح» من غير أن تُقدِّم تعليلاً مقنعاً لاعتراضها يجعلها تَجزِم هذا الجزم الصارم بأن «ابن فَاتح رجل آخر غير هذا وليس اسمه بالمحرف ولا المصحف»؟!

أهذا هو النقد العلمي الذي وَعَدَتْ به المحققة في فاتحة رَدِّها؟

أتركُ الحكم للقارىء الكريم .

سادساً :

عند حديث المحققة عن مَمدوحي ابن قلاقس في اليَمن ذَكرَتْ أنه مَدَح «القاضي الأشرف بن الحُبَاب» و «الخليلَ بن عزام» . وقد كانت لي ملاحظتان على ما أَوْرَدَتْهُ :

أ ـــ لقد صَحَّحْتُ قراءة اسم الشخصية الثانية وقلتُ إن الصواب «ابن عَرَّام» .

وقد رَدَّتِ المحققة على ذلك فقالت : «إن الخطأ في مثل هذا التصحيف ـــ إذا صح ـــ سهل وأقول «إذا صح» لأنه يفتقر إلى التوثيق من مصادر تنص على أحدهما بصريح العبارة فأين هو؟»

قلتُ : وأنا أتفقُ مع المحققة بأن التصحيف هنا سهلٌ لأن الأمر ربما لا يعدو أن يكون مجرد تطبيع من الناشر . أمَّا وقد ادَّعت الشك في صحة التصحيح «لأنه يفتقر إلى التوثيق من مصادر تنص على أحدهما بصريح العبارة» فإليها التوثيق :

وَرَدَتْ له ترجمة عند العِمَاد الأصبهاني في خريدة القصر ، قسم شعراء مصر ، الجزء الثاني، الصفحات ١٦٥ ـــ ١٨٥ . والنشرة المشار إليها هي نشرة لجنة التأليف والتَّرجمة والنَّشر الصادرة بالقاهرة سنة ١٩٥١م ، والتي حقَّقَها الأساتذة أحمد أمين وشوقي ضيف وإحسان عباس ، وهي تنص نصاً بيناً على أنه ابن عَرَّام ، بالرّاء المهملة لا ابن عزام ، بالراء المعجمة . وربما ادَّعَتِ المحققة أن تصحيفاً وقع في عُنوان الترجمة في الخريدة ، ولذلك أنقل لها نصاً يؤكد ، بطريقة لا تَقْبل الجدل ، عدم وجود تصحيف أو تحريف في العنوان : يقول العماد ، ٢ : ١٦٥ ـــ ١٦٦ : « ... فلابن عَرَّام في مَيْدانِ النَّظْم عُرام، وبابْتِكارِ المَعاني الحِسَان غَرَام ، و لرَوِيَّتِهِ في إذكَاءِ نَارِ الذَّكاء ضِرَام ، والمُلوكُ باصطِنَاعِ أمثالِه يقالُ لهم كِرَام ، وكلُّ سِحْرٍ وخَمْرٍ سِوَى مَنْسوجِ فِدَامه وَممْزوجِ مُدَامه حَرَام ...»

لو كانت صحةُ الاسم هي «ابن عَزَّام» لا «ابن عرَّام» فكيف يَتسق نَسَق السَّجع في ذلك النص ؟ أقصد الكلمات : عرَّام ... عُرَام ... غَرام ... ضِرَام ... كِرَام ... حَرَام .

وإضافة إلى هذه الترجمة عند العماد ، وهذا النص المُقْتَبسُ منها ، فإني أُحيلُ المحققة الكريمة أيضاً على كتاب الأدْفَوي ، كمال الدين جعْفر بن ثَعْلب ، والمُسَمَّى : الطَّالع السَّعيد ، الجَامع لأسماء نُجَباء الصَّعيد ص ١٩٨ ، والكتاب من منشورات الدار المصرية للتأليف والترجمة، وصدر بتحقيق الأستاذ سعد محمد حسن ومراجعة الأستاذ الدكتور طه الحَاجري وصَدر في القاهرة سنة ١٩٦٦م . وستجدُ فيه ترجمة لابن عرَّام لا ابن عزَّام .

أقول : عسى أن يكون هذا التوثيق كافياً .

ب ـــ أما الملاحظة الثانية فكانت حول عدِّها هاتين الشخصيتين من الشَّخصيات اليَمنية . وقد كنتُ نبَّهْتُهَا ، فيما كتَبْتُ ، إلى مُجَانبتها للصواب، ذلك لأن هاتين الشخصيتين مصريتان لا يمنيتان ، فالأشرفُ بن الحُبَاب ممن ذَكَرَهُمُ العِمَاد الأصبهاني في خَريدته ، قسم شعراء مصر ١ : ١٨٩ ـــ ١٩٢ وكذلك ابن عرَّام كما فَصَّلْتُ آنفاً .

وقد حَاولتِ المحققة في ردها أن تُعَلِّل لذكرها للأشرف بن الحُبَاب وعَدِّها إيَّاه من الشخصيات اليَمنية فقالت : «ومن الجائز أن يكون هذا في اليمن إذ ذاك فمدحه ، وكم أمثاله بين ظهرانينا من رجالات الوطن العربي اليوم يحيون بيننا حياة طيبة في إقامة طويلة تكاد تجعلهم من مواليد بلدنا» .

قلتُ : وكأنَّ المحققة لم تقرأ ، أو تَجاهَلَتْ ، ما كَتَبْتُه وما احتَجَجْتُ به من استحالة كونه في اليَمن أو كَونِهِ يَمَنياً؟

لقد قلتُ مانصه : «فالأشرف بن الحُبَاب ليس يَمَنياً بل هو مصريٌ وممن عارضوا ابن قلاقس في رحلته إلى اليمن ولاموه عليها . هذا ابن قلاقس في تَرَسُّله يقول ، في رسالة طويلة ، وجَّهها إلى هذا القاضي الأشرف : «كِتابي أطَالَ الله بَقَاء سَيِّدنا القَاضي ، وكأنّي به يقول : مَثَلُ هذا البائس في الاغْتِراب مَثَلُ الغُراب ... كان في سَفَري تِلْقاء الملوكِ ما أرْدَفَ الغُرَّة بالتَّحجيل ... ويَكفي سَيِّدنا أنّي وَطِئتُ من **اليَمن** عَتَبةً صارَتْ مَرتبةً ... وذلك أنّي نَزَلْتُ من الشَّيخ السَّعيد يَاسر بن بلال ؛ مَلِكاً صِلاتُهُ كَصَلاتِه ...»

أيُعْقَل بعد هذا أن يكونَ الأشرف بن الحُبَاب يمنياً أو مُقيماً في اليَمن ؟

أمَّا ابنُ عزَّام فقد غَفَلَتِ المحققة الكريمة عن التَّحجج بِيَمنيَّته أو إقامته في اليَمن . وحتى لا تعود فَتَحْتَجَّ له بمثل احتجاجها للأشرف ابن الحُبَاب أقول : إنه مصري كما مَرَّ ، وأَمْرُ إقامته في اليمن مجزومٌ بعَدَمه ، فقد أقامَ في الصَّعيد ولم يُغادِرْها إلا ما قَلَّ . يقول العماد الأصبهاني في مقدمة تَرجمتِه له في الخَريدة ، قسم شعراء مصر (٢ : ١٦٥) : «شيخٌ من أَهْلِ الأدب **مقيمٌ** بأسوان ...**هَجَرَ في لُزومِ وَطَنِهِ الرَّحلَ والقَلُوص**» .

سابعاً :

كنتُ ، فيما كتبتُ ، أخذتُ على المحققة الكريمة ، وهي تُقدّم رسالة للدكتوراه بجامعة القاهرة ، عدمَ اطِّلاعها على كتاب هامّ مخطوطٍ من كُتُب ابن قلاقس هو «تَرسلة» المحفوظ في المكتبة التيمورية بدار الكتب بالقاهرة . وليس ذلك فَحَسْب، بل إنها عندما تحدَّثَتْ في مقدمتها عن "آثاره الفنية" وأرادت وصفَ «الترسُّل» عَمِدتْ إلى وصف نسخة ذلك المخطوط بما هو موصوف به في كتاب الأعلام للزِّرِكْلي . وقد بيَّنتُ للمحققة بياناً واضحاً مفصلاً خطأ ما عَمِلَتْهُ ، وأن ما ورد عند المرحوم الزِّرِكْلي هو وَصْفٌ لنسخة أخرى عنده وله ، غير نسخة التيمورية ، وقد عَدَّدْتُ لها أسباباً وفروقاً مقنعة لا تقبل الجدلَ، أهمها وجود النسختين التيمورية والزِّرِكْلِيَّة معاً ، ولدي صورة لكل منهما .

وكنتُ قلتُ : «وهذا الوصف منها لهذا المخطوط قادني إلى استنتاج لا مراء فيه : وهو أن المحققة الكريمة وهي تُقدِّم رسالة علمية عن ابن قلاقس ، في جامعة القاهرة ، لم تطّلع على مخطوط من تأليفه لا يَبْعد مكانُه عنها بضعة كيلومترات . لقد حَدَّثَتْنا المحققة الكريمة في مَطْلع مقدمتها عما لاقَتْه من عناء ومشقَّة ، تشكر عليهما ، في سبيل الحصول على مصورة من نسخة الديوان المحفوظة في مكتبة (لينتجراد) ، لكنها حَسْبَ ما استنتجته ، لم تكلف نَفْسها أي جَهْد في سبيل الاطلاع على مخطوط «ترسُّل ابن قلاقس» المحفوظ في المكتبة التيمورية ... بالقاهرة خاصة وأن هذا الكتاب مهم جداً ، فهو يحوي أشعاراً كثيرة جداً ، إضافة إلى أن محتوى رسائله يُلقي ضوءاً على كثير من صِلاته وعلاقاته برجال عَصْره» .

وقد وَصَفَتِ المحققة الكريمة هذه الملاحظة بأنها سُخرِيةٌ بها وتنديدٌ ، ثم تَساءَلَتْ : «ولست أدري أيعد القراءُ هذا الضَّرب من الكلام له حظ من النقد العلمي؟» .

قلت : وأنا أتساءل معها أيضا!

وأضيف سؤالا آخر :

أيَعُدُ القُرَّاء هذا الكلام ضرباً من «السُّخرية» و «التَّنديد»؟

قلت : ولا أزالُ أُلِحُ بأن عَدَم اطلاعها على مخطوط الترسُّل الموجود لديها في القاهرة هو ضَرْب من التَّقْصير ، ولا أشك في أن المحققة الكريمة تعرف ذلك جيدا ولذلك فإننا لا نَسْتغرب عندما نَجِدها تَعْتذر عن هذا التقصير فتقول : « ... والأمر في جملته ليس أمر قرب المكان أو بعده ، فرب مكان قريب منك يعسر عليك حصول ما تطلبه من مظانه وهذا ما حصل لي خلال المدة التي أقمتها في القاهرة واستغرقت مجهودي كله في طلب نسخ الديوان ... وفي نسخه ومقابلته وتحقيقه وضبطه وطبعه» .

قلت : ولعل القارىء الكريم قد استخلص ما استخْلَصتهُ وهو أن عُذرها في عدم الاطلاع على مخطوط التَّرسل الموجود في القاهرة يعود لأحد سببين :

أ ــ صُعوبة الاطّلاع على المخطوطات الموجودة في دار الكُتُب بالقاهرة .

ب ــ انشغال المحققة الكريمة **كل الوقت** أثناء وُجودها في القاهرة للدراسة الدكتوراه بحيث لم تَجِد فرصة تزور فيها دار الكتب المصرية وتَطّلع على مخطوط الترسُّل وتَصِفُه لنا وصفاً صحيحاً ، إن لم تُرِدِ الاستفادة منه .

فأمَّا السببُ الأول فمرفوض ، إذْ لا توجد صعوبة تَقِف في سبيل الراغبين في الاطّلاع على مخطوطات دار الكتب، فقد زُرْتُ الدار واطَّلعتُ على مخطوط «التَرسُّل» بل وحصلتُ على نسخة منه على شريط (مايكروفيلم) .

وأمَّا السبب الثاني فأترك للقراء الكرام مسألة قبوله أو رفضه !

بقي أمْرُ دعواها بأنّي قد نَدَّدْتُ بالزِّرِكْلي يرحمهُ الله ! قالت : «ثم أخذ يندد بالزركلي رحمه الله» .

قلتُ : لا أشُكُّ أن هذا «سوء فهم» من المحققة الكريمة إذ لم أقُلْ كلمة قَدْح واحدة في الزِّرِكْلي يرحمه الله، وما قلته موجود منشور مطبوع . لقد خَطَر في ذهني أن هذه العبارة، هي من باب «الاستعداء» وأربأ بالمحققة الكريمة أن تكون أبوابُ النقد العلمي قد ضاقت بها لتلجأ إلى هذا الباب .

ثامناً :

بقي الرد على بعض قضايا كنتُ طرحتُها حول عدم صحةِ نسبةِ بعض الأشعار إلى ابن قَلاقس وسأتناولها واحدة واحدة :

١ ــ كنتُ أشرتُ إلى عدم صحة نسبة البيتين الآتيين إلى ابن قَلاقس والواردين في الجزء الأول من أصل الديوان ص ص ١٨٤ : ١٨٥

بَلَدٌ أعارَتْهُ الحَمَامَةُ طَوْقَها وكَسَاهُ حُلَّةَ ريشِهِ الطَّاوُوسُ

فكأنَّما الأنْهارُ منهُ سُلَافَةٌ   وكأنَّ ساحَاتِ الرِّياضِ كُؤوسُ

والبيتان ، كما تقولُ المصادرُ ، وكما تقولُ حاشية المخطوط ، هما لابن اللَّبَّانة .

وقد احتَجَّت المحققة في رَدِّها احتجاجاً شديداً على مؤاخذتها في نسبة هذين البيتين — وأبياتٍ أخرى آتية — إلى ابن قلاقس ، فقالت :

«لقد جانب الكاتب الكريم الواقع ونسب إليّ ما ليس لي ولا مني ، وإنما ذلك ما ثبت في نُسَخ ديوان الشاعر كلها ... على أني كتبت في الحاشية هذا التعليق : «وردت في المختار وفي الخريدة ص ١٥٢ . ج . ورد في الهامش هذان البيتان لابن اللبانة في جملة قصيدة» ذكرها صاحب الخريدة على أنها لابن قلاقس ص ١٥٢» .

قلت : وإذا استبعدنا نَدَّات المطابع فإني أوضح الآتي :

١ — ورَدَ في حاشية المخطوط تعليقٌ واضح يشير إلى أن البيتين لابن اللبَّانة . والمحققة ، كما يدلُّ نصها أعلاه ، توافقني على هذا ، وإذا كانَ ذلك كذلك فلماذا لم تعُدْ عند تحقيقها ، إلى شعر ابن اللبانة وإلى المصادر الأخرى تَستْفتيها في مدى صحة ما وَرَد في حاشية المخطوط من نسبة البيتين إلى ابن اللَّبَّانة . وإذا صح أنهما له ، فمن غير المعقول إذاً أن يُنْسبا إلى ابن قلاقس حتى وإن وجدناهما فيما سَمَّيناه «أصل الديوان» اللهم إلّا إذا كان هذا «الأصل» بخَطِّ ابن قَلاقس نفسه — وهو قطعاً ليس بخطِّه بل جُمِع بعده . وحتى لو كان بِخَطِّه ووجدنا هذين البيتين في ديوانه وفي شعر ابن اللَّبَّانة ، والأخير سابق زمنيا ، فهما ليسا لابن قلاقس، وعندئذ ندخل في باب السرقات الأدبية وهذا موضوع آخر .

قلت : والبيتان في شعر ابن اللَّبَّانة وقد أحلْتُ المحققة على شعر الشاعر وذكرتُ لها الصفحةَ والمحققَ ومكانَ النشر وزمانه، كما أحلتها إلى ابن سعيد في كتاب «المُغْرب في حُلَى المَغْرب» وذكرتُ لها أيضاً الصفحةَ والمحققَ ومكانَ النشر وزمانه .

وقد نصَّ ابن سعيد على أن وفاة ابن اللَّبَّانة كانت في سنة ٥٠٧هـ ، أي قبل ولادة ابن قَلاقس بخمس وعشرين سنة .

هل يُعْقَل بعد هذا أن يكون البيتان لابن قَلاقس ؟

إنهما — والأبيات الآتية للمتنبّي والصَّابىء — من ضمن ما ضَمَّنُه ابن قَلاقس من شعرٍ لغيره في نَثره ، وكلُّ هذه الأبيات موجودة في كتابَيْ التَّرسل والزَّهر البَاسم ضمن بعض رسائله .

إن وجود شعر في ديوان ابن قلاقس ليس له ، ومُنَبَّهٌ في حاشية المخطوط بأنه ليس له ، لا يُعْفي المحققة الكريمة من المشاركة في خطأ نسبة شعر إلى ابن قَلاقس وهو ليس له . وإلّا فما معنى التحقيق إذاً ؟ أهو يقف عند مهمة إفراغ المخطوط وطبعه وتسويقه ثم بعد ذلك نَتَبَرَّأ منه ومما وقع فيه من أخطاء بحجة أن هذا هو ما وجدناه في النص المَخْطوط ؟

أظن أن الأعراف العلمية تُلزِم المحققة باستخراج الشعر الذي يثبت لديها ، بما لا يَدَعُ مجالاً للشَّك ، بأنه ليس للشاعر ، أو مشكوك في نسبته إليه ، وإفراده في صفحات ملحقة بآخر الديوان حتى لا تَخْتلطَ الأشعارُ ونسبَتُها بين الشعراء .

وعندي أيضا أن الخطأ ليس خطأ المحققة الكريمة لكنه خطأ جامع الديوان، فقد عَمِد — فيما وَصلتُ إليه — إلى جَمْع الأشعار التي وجَدَها في الترسل والزَّهر ، وبعضُها ، كما قلتُ ، مما ضَمَّنه ابن قلاقس في نَثره ، فجعلَهَا جامعُ الديوان من أشعار ابن قلاقس وأدخَلَها في أصل الديوان .

ثم إن قولَ المحققة الكريمة بأن صاحبَ الخَريدة ذَكَر البيتين على أنهما لابن قَلاقس ليس صحيحاً، وإنما أوردَهُما العمادُ ضمن نَص نثري نَقَله — كما يقول — من كتاب الزَّهر الباسم لابن قَلاقس ، وعليه فهما مضمنان وليساً من شعره، وإلا فكيف نجدهما في شعر ابن اللَّبَّانة المتوفَّى قبل ولادة ابن قَلاقس؟

٢ — في صفحة ٢٠٦ من الجزء الأول من الديوان وردَ البيتان الآتيان منسوبين لابن قَلاقس ضمنَ قصيدة له يمدحُ بها ياسر بن بلال وزير صاحب عدن :

نِعَمُ اللهِ فيكَ لا تَسْألُ اللـ   ـهَ إليها نُعمَىٰ سِوَى أنْ تَدُومَا

ولَوَ انِّي فَعلتُ كنتُ كَمَنْ يَسْـ   ألُهُ وهو قَائمٌ أن يَقُومَا

وقد وضحتُ للمحققة ، فيما كتبتُ ، أنهما ليسَا لابن قَلاقس بل هما لأبي تَمَّام وأحلتُها إلى ديوانه ٣ : ٢٣٠ ، كما أحلتها إلى كتاب التَّرسل لابن قَلاقس وقلتُ إنه ضَمَّنَهُما في كتابه هذا، في ختام رسالة بعثَ بها إلى ابن خُلَيف فقال : «فأمَّا أن أسْألَهُ في أنْ يُكْمِلَ أوصافَها فهي كما قَال حَبيب :

نعمة الله ...

وَلَوَ انِّي ... »

وقد ردَّت المحققة على ملاحظتي تلك فقالت : «وأقولُ : إن هذا هو واقع الديوان في النسخ كلها أيضا فليس هو مني في شيء كالذي سبق في الفقرة الأولى» .

قلتُ : والرُّد على هذه الفقرة كالرد على مثيله في الفقرة الأولى .

وأُضِيف : ولم تَذْكر المحققة في حاشية تحقيقها أية إشارة إلى أن البيتين لأبي تمام .

٣ — وتحدثتُ عن بيتين وردا في الديوان ، الجزء الأول ، صفحة ١ : ٢٦٤ ونُسِبا لابن قَلاقس وهما :

نِعَمُ اللهِ كالوُحُوشِ فما تأْ   لَفُ إلَّا الأخايِرَ النُّسَّاكَا

نفَّرتَها ذنوبُ قَوْمٍ وقد مَدَّ   لها البِرُّ والتُّقى أشراكا

والبيتان ، كما ورد في حاشية المخطوط ، لأبي إسحاق الصَّابىء ، وقد أحلتُ المحققة في ذلك إلى كتاب يَتيمة الدَّهر للثَّعالبي المتوفَّى سنة ٤٢٩هـ .

وقد رَدَّتِ المحققة فقالتْ : «وأنا لم أنسب هذين البيتين إلى الشاعر وإنما هما في أصول ديوانه فأثبتهما كما وردَا فيها وكتبتُ في الحاشية هذا التعليق : القطعة لم ترد في المختار وذكر (ج) في الهامش «هذان البيتان لأبي إسحاق الصاوي» لعله الصابي»

قلتُ : والردُّ على الفقرة الأولى كَافٍ في الرَّد على هذه .

ثم تابَعَتِ المحققة الردَّ فقالت : «قال : والبيتان لأبي إسحاق الصَّابي ، وقد أوردهما الثَّعالبي برواية تَختلف قليلاً ثم زاد : وقد أوردَهُما ابن قَلاقس في كتابه الزَّهر البَاسم يقول : فلمَّا أَمْكَنَ الطَّوافُ [لَمْ] يحسُنْ دونَهُ الانصِراف ... فرأيتُ ذلك الجَمال الذي يَرُوقُ النَّاظر ... والعَفَاف الذي يَسْتَدْعي نَعَم النِّعم بِقَوْلِ نَعَم :

نِعَمُ الله ...

نَفَّرتها ...

.... وبعد إيراده هذا النص من الزهر الباسم قال : «لاريْبَ عندي أنَّهُما من جُمْلَة ما ضمَّنه من شِعْر غيرِهِ وليسَا من شعره» وأقول (والكلام للمحققة) إن النص الذي أورده من الزهر الباسم لم يرد فيه ذكر لأبي إسحاق الصابي عند إيراد هذين البيتين له فما وجه الاستدلال بالغائب؟»

قلت : لم أكُنْ أعتقد أن هذا يحتاج إلى شرح حتى قرأتُ ردَّ المحققة الكريمة، ذلك لأن التَّرتيب التاريخي لهذين المَصْدرين «اليَتيمة» أولاً و «الزَّهر» ثانياً وذِكْرُ البيتين فيهما معاً يجيبُ على كل تَساؤل . ذلك لأن الثَّعالبي تُوفي قبل مائة عام من ولادة ابن قَلاقس، وقد نَسبَ البيتين عنده في يَتيمتِهِ إلى الصَّابىء نصاً . ثم وَرَدا بعد أكثر من مائة عام في الزَّهر البَاسم ضمن قطعة نَثْرية لابن قَلاقس ، فلابد إذاً أن يكونا مُضَمَّنين في الزهر وليسا له، لأن الثَّعالبي ، تاريخياً ، حُجَّةٌ على ابن قَلاقس ولو نَسَبهما الأخير لنفسِهِ ، وهو لم يَفْعَل ، لدَخَلَ ذلك في باب السرقات الأدبية أيضاً .

٤ ــ كنتُ ذكرتُ ، فيما كتبتُ ، ورودَ البيت الآتي ، في الجزء الأول من الديوان ، صفحة ٢٨٠ منسوباً لابن قَلاقس وهو :

رُبَّ أمرٍ أتاكَ لا تَحْمَدُ الفَعَّالَ فيهِ وتَحْمَدُ الأفْعَالا

وقد نَبَّهتُ المحققة الكريمة إلى أن البيتَ للمتنبِّي وهو في ديوانه ٣ : ١٣٨ ، وفي الزَّهر ٣٣ مضمنا في قطعة نثرية كما بَيَّنتُ لها أنها قد أهملت في صفحة ٢٨٠ من الديوان ملاحظةً هامةً وردَتْ في حاشية المخطوط نَبَّه فيها المُعَلِّق إلى أن هذا البيت للمتنبيِّ .

وقد رَدَّت المحققة على أمر نسبة البيت للمُتنبِّي فاحتَجَّتْ بمثل ما احتجَّت به في رَدِّها على الملاحظات السابقة فقالت : «لم أقل هذا وإنما هو نص نسخ الديوان»

قلتُ : ويُجاب على هذا بمثل الإجابة الواردة في الفقرة الأُولى .

قلت : أمّا أمر إهمالها التعليق الوارد على هذا البيت في حاشية المخطوط ، فقد احتجَّت المحققة بحجة لطيفة تقول فيها : « ... أسلفتُ (ص ٨٩) [من المقدمة] نسبة هذا البيت إلى المتنبي استنادا إلى نسخة دبلن التي ذكرها ونصه : يقول مصححا النسبة (البيت للمتنبي) الورقة ٨٤ ففيمَ إثارة هذا الغبار؟»

قلتُ : ولَمْ أُثِرْ غباراً ولا أنوي أن أثير غباراً .

لكن أقول : أرأيتم محققاً ، أو محققةً ، يَرِدُ عنده ، أو عندها ، البيت من الشعر في الجزء الأول من الديوان وفي الصفحة ٢٨٠ منه ، ويكون التعليق على هذا البيت موجوداً في صفحة ٨٩ من المقدمة؟ ثم مع ذلك يلام القارىء أو النَّاقد إن هو لاحظ غيابَ تعليقٍ ، موجودٍ أمامَ البيت في المخطوط ، من مكانه؟ لا ، بل ويُتَّهَمُ بإثارة الغُبَار!

وحتى لو كان هذا التعليق موجودا في مكانه في صفحة ٢٨٠ من الديوان المطبوع فإن البيت الواردَ في أصل الديوان والمنسوب لابن قَلاقس ليس له ، ولا يصح أن يكون له ، لأننا نجدُهُ في ديوان المُتنبي كما أشرت إلى ذلك أعلاه .

وكنتُ ، فيما كتبتُ ، سألتُ المحققة الكريمة سؤالاً واضحاً لم تُجبْ عنه فقد قلتُ: «لكنها رغم نسبتِها البيت لابن قلاقس وجَعْله في صُلب ديوانه فهي لم تُعْطِهِ رقماً وقد أعطَتْ كُلَّ القصَائد والمقطوعات والأبيات المفردة أرقاماً . لماذا ؟»

لازال السؤال يعيد نَفْسه ويبحثُ عن جواب : لماذا خَصَّت المحققة هذا البيت وحدَهُ بهذا الإهمال ولم تُعْطِهِ رقماً؟

٥ ــ كنتُ أيضاً أشرتُ إلى ورود البيتين الآتيين ضمن أصْل ديوان ابن قَلاقس ، ١ : ٢٩٨ ، منسوبين له وهُما :

تَنشُرُ أثوابُنا مَدائحَهُ   بألسُنٍ مَالَهُنَّ أفْوَاهُ

إذا مَرَرْنا على الأصَمِّ بِها   أغْنَتْهُ عن مِسْمَعَيْهِ عَيْنَاهُ

وقلت للمحققة: إن البيتين للمتنبي وأحلْتُها على ديوانه ٤ : ٢٦٤ ، وعلى التَّرسل ٣٧.

وقد علَّقتِ المحققة في حاشية الديوان على البيتين فقالت : «وتوجد عبارة في الحاشية تقول (هذا البيتان ... من جملة قطعة) ولم يتضح المكتوب بعد البيتان»

وقد بَيَّنْتُ لها ــ فيما كتبتُ ــ أن العبارة واضحةٌ وأن نصَّ حاشية المخطوط هي «هذان البَيْتان للمتَنبي من جملة قصيدة» .

وقد علَّقتِ المحققة في ردها على هذه الملاحظة فقالت :

«كما لم أنسب البيتين كذلك إلى ابن قلاقس وإنما أثبت رواية الديوان .. ثم سقت الذي كتب في المخطوطة بصورته أداء للأمانة العلمية كما هي» .

قلت : ويُرَدُّ على صَدْر هذه العبارة بما رُدَّ به على ما وَرَد في الفقرة الأولى من الفقرات السابقة . أمَّا عَجُزها فلعَلَّ في تَوْضيح قراءة العبارة لها وإثبات أن البيتين للمتنبي ، كما وَرَد في ديوانه ، ما يُقْنِعُها بصحة نسبة البيتين له لا لابن قلاقس .

وبعد ، فهذه ملاحظات أخرى يَسيرة أجبْتُ بها على رَدِّ المحققة وقصدتُ بها ومنها بيان الحقيقة كما أراها لا غير .

وأخيراً ، وليس آخراً ، فإني لازلت آمل أن أجد مزيداً من الوقت لإعادة قراءة الديوان قراءةً متأنية ، وخاصة بعد أن يَخْرج الجزء الثاني الذي لا يزال ، كما علمت ، تحت الطبع ، بعد ذلك سأعود للكتابة، وسيكون لنا لقاء علمي آخر إن شاء الله .

والله وحده الهَادي والمُوفق، وله وحده الكَمَال .

الهوامش

* نشر الكاتب نقداً للديوان في الجزء الأول من المجلد الثامن والعشرين من مجلة معهد المخطوطات العربية التي تصدر في الكويت الصفحات ٣٥٣ ـ ٣٦٦ . ثم ردت محققة الديوان الدكتورة سهام الفريح على ذلك النقد في الجزء الأول من المجلد الثلاثين الصفحات ٣٨١ ـ ٣٩٠ . وهذا رد على الرد.

(١) كنت كتبتُ : «من تصحيف وتحريف النسّاخ» وقد صَحَّحَتْني المحققة الكريمة فلها الشكر الجزيل على ذلك .

الشعر الجاهلي لمحمد عبد المطلب

عبد الجليل هنوش

مصطفى ، محمد عبد المطلب/الشعر الجاهلي ـ بيروت : دار الأندلس ، ١٩٨٤م

يقترن السطو في أمة من الأمم بفساد الحياة الأدبية والثقافية فيها ، إذ ليس في النهاية إلا مظهراً من مظاهر ذلك الفساد . ولا يميل إلى السرقة والسطو إلا النفوس الضعيفة ، أما النفوس الأبيّة المعتزة فإنها تستهجن ذلك العمل وتنبو عنه ولاترضاه . ويذكر الأستاذ محمود محمد شاكر في مقدمته القيّمة لكتابه « المتنبي » أن أول من بعج سبيل السطو وبسط أفانينه أمام الجيل المعاصر طه حسين بأسلوبه الذي سار عليه في السطو على آراء المستشرقين ونقلها إلى اللسان العربي دون إشارة إلى أصحابها وأربابها ، كما كان فعله المفضوح في الكتاب الذي سماه « في الشعر الجاهلي » .

وسوف نعرض هنا لكتاب صدر عن دار الأندلس ببيروت سنة ١٩٨٤م في حلة قشيبة ، يحمل عنواناً عريضاً هو « اتجاهات النقد الأدبي في القرنين السادس والسابع الهجريين » ذكر صاحبه وهو الدكتور محمد عبد المطلب مصطفى ، أن كتابه كان في أصله رسالة علمية حصل بها على درجة الدكتوراه بمرتبة الشرف الأولى . ويقع الكتاب في حدود مائتي صفحة .

وقد ظهر لي أثناء قراءة الكتاب أنه من كتب السطو والإغارة ، فهو كتاب سداه ولحمته من كلام الآخرين . ولو كان الأمر يتعلّق بكتاب عادي قذفت به المطبعة إلى السوق لهان ! لكن الأمر ـ للأسف ـ يتعلّق برسالة علمية ، بل بأعلى رسالة علمية يأخذ بها صاحبها شهادة دكتوراه .. وهذه هي الكائنة ! (الكائنة بمعنى داهية) ، ولست أدري ـ في هذا الزمن الغريب ـ كيف يموت الضمير العلمي إلى حد أن يتقمم شخص آراء الناس ويجمعها في كتاب تناقشه لجنة علمية ـ يفترض فيها الإلمام والخبرة والعلم ـ فتجيزه ، دون أن يتنبه أحد إلى أن الرسالة التي يجيزونها ليست إلا سلخاً لكتب مطبوعة من زمان بعيد ، يعرفها كل شادٍ متعلم، فضلا عن الراسخ المتخصص .

وينبغي أن أنبه بادىء ذي بدء إلى أنني لست أريد الإساءة إلى صاحب الكتاب ، فليس ذلك من شأني ، إذ لا يهمني اسمه ـ وليس بيني وبينه شيء ـ وإنما تهمني الظاهرة في حد ذاتها ، التي يعلم الكثيرون أنها استشرت في كثير من الأمصار ، وإن الذي يحزّ في القلب حقاً أن يكون لها مكان في جامعات العلم ومعاهده . فليس يهمني الشخص إذن ، وإنما يهمني أمر العلم الذي أُهدِرَتْ قيمه وذُبِحَتْ كرامته في مذابح الشهرة والتجارة . فالعلم ـ علم الله ـ أعزُّ علينا من الأشخاص ، وفي نظرنا أن من يطعن في العلم كمن يطعن في الدين سواء بسواء ، فكما يجب النهوض لردع الطاعن في الدين يجب القيام لكبت المستهين بالعلم وقيمه ، وليست السرقة والسطو إلا مظهراً من مظاهر الإساءة للعلم وأهله .

ولن أتتبع هنا الكتاب إلا بقدر ما يسمح به المقام ، كما أنني لن أستقصي سرقاته كلها لأن ذلك يطول ، ولكن حسبي أن أنبه إلى أن أهم الكتب التي سطا عليها الرجل أربعة : **أولها** : كتاب الدكتور شوقي ضيف « البلاغة تطور وتاريخ » (سأعتمد هنا على الطبعة الرابعة ـ دار المعارف) ، **وثانيها** : كتاب الدكتور محمد زغلول سلام « تاريخ النقد العربي من القرن الخامس إلى العاشر الهجري » (طبعة دار المعارف) ، **وثالثها** : كتاب الدكتور عبده عبد العزيز قلقيلة « النقد الأدبي في العصر المملوكي » (الطبعة الأولى ـ مكتبة الأنجلو مصرية ١٩٧٢م) ، **ورابعها** : كتاب الدكتور منصور عبد الرحمن « اتجاهات النقد الأدبي في القرن الخامس الهجري » (مكتبة الأنجلو مصرية ١٩٧٧م) .

فهو يذكر الكتب الثلاثة الأولى بين مراجعه ، ولكنه عندما ينقل عنها نقلا يكون في كثير من الأحيان حرفياً يعفي نفسه من الإشارة إليها ، أو قد ينقل عدة فقرات ولايشير إلا إلى فقرة واحدة حتى يخفي سطوه . أما الكتاب الرابع فإنه لا يذكره إطلاقا ، مع أنه نقل عنه صفحات برمتها ، وستأتي التفاصيل .

أقلُّ هذه الكتب نصيباً من الأخذ هو كتاب « البلاغة تطور وتاريخ » فقد نقل عنه أربع مرات(ولست أحصي إحصاء دقيقا) ، **أولها** : عند حديثه عن كتاب الرازي « نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز» والذي يشغل من كتاب عبد المطلب (من ص ٤٢ إلى ٤٤) يأخذه بالحرف عن كتاب شوقي ضيف في فقرات موزعة على الصفحات (٢٧٥ ـ ٢٧٦ ـ ٢٧٧ ـ ٢٧٨ ـ ٢٧٩ ـ

٢٨٦) . ولا يشير إلا إلى فقرة واحدة أخذها من ص ٢٨٥ قال إنها في كتاب شوقي ضيف ، وتلك طريقة يسلكها في كل الكتاب لإخفاء السطو والسرقة . وأكثر من ذلك أنه يحاول أن يدّعي أنه يأخذ عن كتاب « نهاية الإيجاز » للرازي ، فعندما ذكر كلام الرازي عن المحاسن التي تنشأ بسبب الكتابة ، أشار في الهامش إلى أنه في « نهاية الإيجاز ص ٧٥» وهو خطأ ، وإنما ذلك في ص ٢٢ ، وكذلك حديث الرازي عن شروط الفصاحة أشار أنه في ص (١٥١) وهو خطأ ، وإنما هو في ص ٣٥ .

والموضع الثاني : عند حديثه عن كتاب التبيان للزملكاني (ص ٥٧ — ٥٨) فقد نقل الفقرتين الأوليين من كلامه عن شوقي ضيف دون إشارة (انظر شوقي ضيف ٣١٤) أما **الموضع الثالث** : فلدى كلامه عن كتاب « المصباح » لبدر الدين بن مالك (ص ٦٧ — ٦٩) أخذ الفقرات الثلاث الأولى عن شوقي ضيف (٣١٥ — ٣١٦) .

وفي **الموضع الرابع** : يأخذ عن شوقي ضيف كلامه عن « الأقصى القريب » للتنوخي (عبد المطلب ٧٧ — ٧٨ = شوقي ضيف ٣١٧ — ٣١٨) .

ويأتي بعد كتاب الدكتور شوقي ضيف كتاب الدكتور زغلول سلام ، فقد أخذ عنه كثيراً دون إشارة فيما يناهز ستة عشر موضعاً (ولست أحصي بدقة) .

— **الموضع الأول** : عند حديثه عن «الذخيرة» لابن بسام (ص ٣٣ — ٣٨) نقله نقلا حرفيا عن كتاب زغلول سلام (ص (٦١ — ٦٣ — ٦٤ — ٦٥ — ٦٧ — ٦٨ — ٦٩ — ٧١ — ٧٢ — ٧٣ — ٧٤) ، ومقارنة بسيطة بين هذه الصفحات التي ذكرتها وصفحات كتاب **عبد المطلب** تبين السطو والإغارة ، ولست أريد الإطالة بسرد النماذج . وفي هذا الموضع لا يشير إطلاقا إلى كتاب زغلول سلام ، وإنما يشير في الهوامش إلى كتاب الذخيرةوهي الإشارات نفسها التي أخذها عن زغلول . وأنا أظن أن عبد المطلب لم يطّلع على الذخيرة وإنما رآها من بعيد ، إذ ليس من ديدن المتسرع الذي يجمع الأفكار من أقرب سبيل أن يرجع إلى كتاب ضخم ككتاب الذخيرة ، ولذلك فقد اكتفى بما نقله عن الدكتور زغلول ، ودليلي على ذلك أننا لن نرى بعد (ص ٣٨) من الكتاب أي ذكر لكتاب الذخيرة مما يدل على أنه لم يطّلع عليه .

— **الموضع الثاني** : عند حديثه عن كتاب ابن الدهان « المآخذ الكندية من المعاني الطائية » (ص ٣٨ — ٣٩) ينقل حرفيا عن الدكتور زغلول (تاريخ النقد ص ١٦٤ — ١٦٥) .

— **الموضع الثالث** : عند حديثه عن كتاب أسامة بن منقذ « البديع في نقد الشعر » (عبد المطلب ٣٩ — ٣٠) سلخه من كتاب زغلول صفحات (٣٢٠ — ٣٢١ — ٣٢٣ — ٣٢٤ — ٣٢٥) وفي هذه المرة يشير إلى أنه أخذ عن زغلول (ص ٣٢٣ فما بعدها) لكنه أغفل ذكر ماقبلها .

واختصاراً أشير بإيجاز إلى المواضع الأخرى :

— عبد المطلب (٤٦ — ٤٨) عن زغلول (٣٣٨ — ٣٤١) .
— عبد المطلب (٤٨ — ٥٢) عن زغلول (٨٢ — ٩٢) .
— عبد المطلب (٥٢ — ٥٥) عن زغلول (٢٦٤ — ٢٧٢) .
— عبد المطلب (٥٥ — ٥٧) عن زغلول (١٦٦ — ١٧٦) .
— عبد المطلب (٦٤ — ٦٥) عن زغلول (١٩٤ — ٢٠٧) .
— عبد المطلب (٦٦ — ٦٧) عن زغلول (٨٠ — ٨١) .
— عبد المطلب (٦٩ — ٧١) فقرات عن زغلول (٢٧٥ — ٢٧٦)
— عبد المطلب (٧١ — ٧٣) فقرات عن زغلول (٣٠٦ — ٣١٢)
— عبد المطلب (٧٧) فقرة في أول الصفحة عن زغلول (٢٨٩).
— عبد المطلب (٧٧ — ٧٨) عن زغلول (٢٤٧ — ٢٤٨) .

هنا حظ الدكتور زغلول سلام من هذا الكتاب ، أما حظ الكتابين الباقيين فهو أكثر . فكتاب الدكتور **قلقيلة** « دراسة للنقد الأدبي في العصر المملوكي » وكتاب عبد المطلب جزء من العصر المملوكي ، إذ يدخل فيه القرن السابع على الأقل .

والمواضع التي سطا عليها من كتاب قلقيلة لن أحصيها وإنما سأمثل لها :

١ — (عبد المطلب ٥٨ — ٥٩) أخذه عن الدكتور قلقيلة دون إشارة (كتاب قلقيلة ص ٥٠) ولنقارن : يقول عبد المطلب : « ومن هذا العرض السريع لكتاب ابن الزملكاني نلحظ أن النقد عنده كان محدوداً وغير مباشر ، ومن أهم النقط **التي عالجها** في هذا المجال :

(١) مقياس جودة الاستعارة .
(٢) نصرة المعنى على اللفظ .
(٣) الدعوة إلى التركيب البديعي وقد سماه التخييل .

والملاحظ عند الرجل أنه أدخل علم الصرف في البديع ، حيث جعل الاشتقاق نوعاً منه وكسر الحاجز بينه وبين البلاغة ، وهذا خطأ واضح ، فإن التغاير بوجه من وجوه الاشتقاق هو تغاير بأصل الوضع وليس للأديب فيه أي فضل» . قارن هذا الكلام بقول الدكتور قلقيلة ثم احكم ، يقول : « أما النقد الأدبي فيه (يقصد كتاب

الزملكاني) فمحدود وغير مباشر وقد عالجناه في النقاط الآتية :

١) مقياس جودة الاستعارة .
٢) نصرة المعنى على اللفظ .
٣) التأثرية .
٤) الدعوة إلى ما يمكن تسميته بالتركيب البديعي وقد دعاه هو التخييل .

(...) وابن الزملكاني بهذا قد أدخل علم الصرف في البديع وكسر الحواجز بينه وبين البلاغة ، وهذا خطأ لأنه إذا تغاير اللفظان بوجه من الاشتقاق فإنما هو التغاير الحتمي بأصل الوضع وليس للأديب فيه أي فضل » (ص ٥٠) فافصل ــ أنت أيها القارىء ــ بين الكلامين ، ثم ترحَّم على روح الضمير العلمي . ولن أجوز هذا الوضع دون أن أنبه إلى خطأ آخر ، وهو أن عبد المطلب هنا يشير إلى كتاب «التبيان» للزملكاني فيقول في الهامش : (انظر التبيان ص ٤٦ ، ص ١٤٧ ...) وهذه الأرقام منقولة طبعا عن قلقيلة لأن هذا الأخير اعتمد على التبيان المطبوع ، وقد بحثت عن إشاراته الأخرى إلى «التبيان» فوجدته يشير إليه في ص ٨٩ و ص ٩٦ فقط ، وفي هذه الصفحات يذكر نسخة من التبيان مخطوطة ، فهو يقول في الهوامش (التبيان ورقة ٥ ...) ، وإذا بحثنا في فهرس المصادر نجده يذكر أنه اعتمد على نسخة مخطوطة بدار الكتب المصرية رقم ٣٩٥ بلاغة . وهذا خلط واضح ، ففي الموضع الذي نقل فيه عن قلقيلة يشير إلى «التبيان» المطبوع لأن قلقيلة اعتمد النسخة المطبوعة ، وفي أماكن أخرى يذكر النسخة المخطوطة ، ولست أدري لماذا يعتمد على المخطوطة ــ إن كان قد اعتمدها فعلا ــ والكتاب محقق مطبوع ، حققه الدكتور/ أحمد مطلوب وخديجة الحديثي ، وطبع سنة ١٩٦٤م أي قبل أن يكتب عبد المطلب بحثه بأزيد من عشر سنين ، فلماذا لم يعتمد هذه النسخة المطبوعة التي اعتمد المحققان في تحقيقه على عدة نسخ خطية ، منها نسخة دار الكتب رقم ٣٩٥ بلاغة ، وهذه النسخة ــ للعلم ــ متأخرة كُتِبَتْ سنة ١٣٢٨هـ ، وفي دار الكتب نسخة أخرى أقدم منها وأدق كُتِبَتْ سنة ٧٢٢هـ ، فلماذا لم يعتمد عليها الباحث إذا كان يريد الرجوع للكتاب في أصله؟!

٢ ــ (عبد المطلب ٥٩ ــ ٦٠) أخذه دون إشارة عن كتاب قلقيلة (ص ٥٢ ــ ٥٣ ــ ٥٤ ــ ٥٥) .

٣ ــ (عبد المطلب ٦١) كل كلامه عن كتاب عبد الوهاب الخزرجي « معيار النظار في علوم الأشعار » أخذه دون إشارة عن قلقيلة (ص ٥٦ ــ ٥٧) ، وكتاب الخزرجي هذا مخطوط ، وعدم إشارة عبد المطلب إلى نقله عن قلقيلة توحي أنه اطلع عليه ، لكني أزعم أنه لم يطَّلع عليه ولا رآه ، وهاك دليلي على ذلك :

ــ ينقل عبد المطلب في ص ١٢٤ و ص ١٢٨ من كتابه كلاما ينسبه إلى الدكتور قلقيلة ، وبالرجوع إلى كتاب هذا الأخير ص ٣٨٨ و ص ٢٨٣ رأيت أن الكلام الذي نسبه لقلقيلة هو كلام الخزرجي نقله قلقيلة عن كتاب الخزرجي المخطوط . ولما كان عبد المطلب لا يستطيع أن يكلف نفسه عناء الرجوع إلى مخطوط فقد اكتفى بالنقل عن قلقيلة .

٤ ــ عبد المطلب (٦١ ــ ٦٤) كله مسروق عن كتاب قلقيلة (٥٨ ــ ٥٩ ــ ٦٠ ــ ٦١ ــ ٦٢) ومرة أخرى دون أدنى إشارة ، وفي هذا الموضع يقسِّم الدكتور قلقيلة النقد الوارد في كتاب « الفلك الدائر على المثل السائر » لأبن أبي الحديد إلى : نقد موضوعي صائب وإلى نقد غير صائب ، فسطا عبد المطلب على هذا التقسيم وادعاه لنفسه ، وأثبت نفس كلام الدكتور قلقيلة .

٥ ــ عبد المطلب (٦٥ ــ ٦٦) أخذ القضايا النقدية التي عرض لها حازم القرطاجني في كتابه عن قلقيلة ((٦٦ ــ ٦٨) ، إذ لم يستطع هو أن يستخرجها أو أن يستنبط غيرها ، إذ المفروض فيه ــ وقد جاء بعد كتاب الدكتور قلقيلة بسنوات ــ أن يحاول تجاوزه لا أن يقف عنده ثم لا يقف إلا أسوأ وقوف ، وهو وقوف السارق المختلس .

٦ ــ عبد المطلب (٦٩ ــ ٧٠) ينقل فقرات برمتها عن قلقيلة (٧٣ ــ ٧٦ ــ ٧٧) دون إشارة كما هو ديدنه .

٧ ــ عبد المطلب (٧١ ــ ٧٣) ينقل فقرات بكاملها عن قلقيلة في الحديث عن كتاب « جواهر الكنز » ، انظر قلقيلة صفحات (٨٢ ــ ٨٣ ــ ٨٤) .

٨ ــ عبد المطلب (٧٤) يقول : « لأن البلاغة في رأينا امتداد لتلك الملاحظات النقدية الأولى التي نشأت في الأدب العربي ثم تبلورت واتخذت شكل القوانين والقواعد ، ولذا نجد عند القزويني ــ برغم كونه رجلا بلاغيا ــ نظرات نقدية في المعاني والبيان والبديع ... » .

اقرأ هذا الكلام وتأمل قوله (في رأينا) ثم اقرأ قول

الدكتور قلقيلة : « ولما كان حقل البلاغة غير بعيد عن حقل النقد بل هو امتداد له ، من حيث أن القواعد البلاغية كانت في الأصل مقاييس نقدية على هيئة ملاحظات أبداها النقاد على الأعمال الأدبية ، ثم تبلورت واتخذت شكل القوانين والقواعد ، أقول : لما كان الأمر كذلك فإننا نجد عند القزويني في جهوده البلاغية كثيراً من النظرات النقدية منها ما يتخلل كلامه في المعاني والبيان والبديع ... » (ص ٨٦) وأرجو القارىء — مرة أخرى — أن يفصل بين الكلامين .

٩ — عبد المطلب (٧٤ — ٧٦) كلامه عن « الطراز » أخذه عن قلقيلة (٨٨ — ٨٩ — ٩٠ — ٩١ — ٩٢ — ٩٣) دون إشارة .

١٠ — فصل الشكل والمضمون (٩٥ — ١٠٦) مأخوذ برمته عن كتاب الدكتور قلقيلة (ص ٣٢٩ — ٣٤٩) .

ويكفي هذا عن كتاب الدكتور قلقيلة ، أما الكتاب الرابع وهو كتاب الدكتور منصور عبد الرحمن « اتجاهات النقد الأدبي في القرن الخامس الهجري) ، فلتشابه العنوان ، أخذ عنه المنهج العام في الدراسة ، ثم أخذ عنه صفحات دون إشارة إلى ذلك ، بل إنه يغفل ذكر هذا الكتاب ، فلم يذكره ضمن مراجعه إخفاء للسطو .

فماذا عن منصور عبد الرحمن ؟

— تحت عنوان (الاتجاه اللغوي في نقد القرنين السادس والسابع الهجريين) ينقل عبد المطلب حرفياً عن كتاب الدكتور منصور عبد الرحمن ، ولنضرب مثلا :

يقول عبد المطلب ص ٨١ « ولانقصد بهذا الاتجاه اللغوي في النقد الأدبي ما عُرِفَ عن بعض اللغويين والنحاة من نظرتهم للنص من حيث الإفادة اللغوية ، وما في النص من صحة وخطأ ، أو الوقوف عند النص للتنقيب على لفظ ، أو البحث فيه عن مدى مطابقته للقواعد المقررة ليتخذوا منه شاهدا يضيفونه إلى ما في ذخيرتهم من الشواهد التي ورثوها عن أئمتهم السابقين لهم ، أو يحاولون إخضاعهُ لقواعدهم ليستنتجوا منه دليلاً على رأي قد ارتأوه يثير إعجابهم ويهز عقولهم بما فيه من قضايا نحوية وكلمات تتصل بتلك القضايا ، دون ملاحظة ما لهذه الكلمات من أثر في الفن الأدبي .

لا نرمي إلى شيء من ذلك في هذا الحديث ، لأنه ليس من النقد في شيء ، وإنما نهدف إلى شيء آخر غير ذلك أبعد وأعمق وأشمل في الفن الأدبي ، ونعني به تناول الفن الأدبي من حيث الصياغة الفنية له ، والتي يفصح بها الأديب عما يجيش في نفسه من مشاعر وانفعالات ، وما يتصل بذلك من خصائص جمالية للأسلوب .

إن اللغة لا تقتصر وظيفتها على التعبير عن الفكر فحسب ، وإنما لها إلى جانب هذه الوظيفة خصائص جمالية ، هذه الخصائص التي تعكس على اللغة قيمتها الفنية ، والتي ترتفع كي تكون مظهرا من مظاهر الجمال كبقية الفنون .

فاللغة يمكن أن تؤدي وظيفتين رئيسيتين ، قد تكون أداة للتعبير عن الحقائق والقضايا الموضوعية ، وفي هذه الحالة يكون هدفها مجرد توصيل الأفكار ونقلها .. وقد تكون ذات وظيفة عاطفية بصفة أساسية ، أي أن وظيفتها حينئذ هي التعبير عن العواطف والانفعالات وإثارة المشاعر والتأثير في السلوك الإنساني ، والواقع أن هذين الجانبين موجودان في معظم الأساليب ولكن بنسب متفاوتة ... »

قارن أيها القارىء الكريم هذا الكلام بالأصل الذي نقل عنه دون إشارة ، يقول الدكتور منصور عبد الرحمن تحت عنوان « الاتجاه اللغوي في نقد القرن الخامس » : « ولا نقصد من الاتجاه اللغوي في النقد الأدبي ما عُرِفَ عن بعض اللغويين والنحاة من نظرتهم إلى النص الأدبي من حيث الإفادة اللغوية ، ومدى مطابقته للصناعة النحوية ، والوقوف أمام النص للتنقيب عن لفظ أو البحث فيه عن مدى مطابقته لقواعدهم المقررة ، ليتخذوا منه شاهداً يضيفونه إلى ما في ذخيرتهم من الشواهد التي ورثوها عن أئمتهم السابقين لهم ، أو يحاولون إخضاعه لقواعدهم ليستنتجوا منه دليلاً على رأي قد ارتأوه ...

لا نقصد هذا من حديثنا عن لغة الأدب ، لأنه ليس من النقد في شيء ، ولكننا نقصد به ما هو أبعد وأعمق وأشمل في الفن الأدبي ونعني به تناول الفن الأدبي من حيث الصياغة الفنية له التي يُفْصِحُ بها الأديب عما يجيش في نفسه من العواطف والانفعالات ، وما يتصل بذلك من خصائص جمالية للأسلوب .

ذلك أن اللغة لا تقتصر وظيفتها على التعبير عن الفكر فحسب ، وإنما لها إلى جانب هذه الوظيفة خصائص جمالية ، هذه الخصائص تعكس على اللغة قيمتها الفنية ، والتي ترتفع بها كي تكون مظهراً من مظاهر الجمال كبقية الفنون .

فاللغة يمكن أن تؤدي وظيفتين رئيسيتين .... (إلى قوله) ولكن بنسب متفاوتة . » (عبد الرحمن منصور ص ٩٧ — ٩٨) .

فتأمل هذا السطو الجريء ، ولا يتوقف عند هذا ، وإنما يتابع السرقة والسطو . انظر (عبد المطلب ٨١ — ٨٢ — ٨٣ — ٨٤) و (منصور عبد الرحمن ٩٨ — ٩٩ — ١٠٠ — ١٠١ — ١٠٢ — ١٠٣) .

في ص ١٠٢ يقول منصور عبد الرحمنٰ : « والكلمة هي الوحدة الأساسية التي يتكون منها التعبير ، ولقد كانت الكلمة موضع اهتمام علماء اللغة والأدب كل على حسب مجال درسه وبحثه ، تناولوها من حيث وظيفتها ومعناها وأصواتها وجرسها واشتقاقاتها وإيحاءاتها ودلالاتها ومكانتها في السياق . وللكلمة سحرها وتأثيرها في النفس الإنسانية لِما لها من قوة خفية غامضة ، هذه القوة التي جعلت الإنسان يهابها ... وللكلمة في جمال الأدب ودرسه مكانة خاصة وإيحاءات ودلالات تخرج بها عن كونها مجرد وحدة لغوية إلى ما هو أبعد أثراً وأقوى دلالة . إن للكلمة المفردة قيمتها في الشعر ، وتكون أهميتها ومنزلتها بقدر إحسان الشاعر في اختيارها ووضعها في العبارة » .

سطا عبد المطلب على هذه الفقرة فصارت عنده كما يأتي : « وقد درس نقاد القرنين السادس والسابع الكلمة بحسبانها الوحدةالأساسية التي يتكون منها التعبير ، كانت الكلمة موضع اهتمامهم فدرسوها من حيث أداء وظيفتها ومعناها وأصواتها وجرسها وتصريفها واشتقاقها وإيحاءاتها ودلالاتها ومكانتها في السياق ، ورأوا أن للكلمة سحرها وتأثيرها في النفس الإنسانية لِما لها من قوة كامنة فيها ، كما رأوا أن للكلمة مكانة خاصة بما تحويه من إيحاءات ودلالات تخرج عن كونها مجرد وحدة لغوية إلى ما هو أهم وأبعد من ذلك . كما رأوا أن للكلمة دورها في الشعر ، وتكون أهميتها ومنزلتها بقدر إحسان الشاعر في اختيارها ووضعها في العبارة » (ص ٨٣) تأمل هذا النص فإنه أسلوب نادر طريف في علم السطو !!

ينقل عن منصور عبد الرحمنٰ مبحث نقد الأسلوب برمته (انظر منصور ص ١٨٩ — ١٩٠ — ١٩٦ — ١٩٩ — ٢٠٠ — ٢٠١ — ٢١٦ — ٢١٧) وعبد المطلب (١٢٤ — ١٢٥ — ١٢٩ — ١٣٠ — ١٣٦ — ١٤٨) ومن الطريف أن أذكر هنا صورة من صور السطو :

يقول منصور عبد الرحمنٰ (ص١٩٩ — ٢٠٠) : « وقد اضطرب مفهوم الطبع والتثقيف والصنعة والتكلف عند نقاد العرب ، وربما لم يتحدد مفهوم هذه المصطلحات إلا عند نقاد القرن الخامس » .

نقلها عبد المطلب فقال (ص ١٣٠) : « ولقد اضطرب مفهوم الطبع والصنعة عند كثير من النقاد ، وسوف نجد أن هذا المفهوم لم يأخذ طابعه الواضح ومفهومه المحدد إلا عند نقاد القرنين السادس والسابع » .

ثم قارن ما سأسرده من صفحات ، فقد نقلها عبد المطلب بالحرف :

(منصور عبد الرحمنٰ ص ٩ — ١٠ — ١١ — ١٢ — ١٣ — ١٤ — ١٥ — ١٦ — ١٨ — ١٩ — ٢١ — ٢٢ — ٢٣ — ٢٤ — ٢٥ — ٢٧)

(عبد المطلب ص ١٠ — ١١ — ١٢ — ١٣ — ١٤ — ١٥ — ١٦ — ١٧ — ١٨ — ١٩ — ٢٣)

تأمــل هذا كله وافهم سبب إغفال عبد المطلب لكتاب منصور عبد الرحمنٰ وعدم ذكره له ضمن مراجعه .

وإذا عرفت أن كتاب عبد الرحمنٰ منصور « اتجاهات النقد الأدبي في القرن الخامس » كان في أصله رسالة ماجستير ، علمت مقدار التفاهة التي سقط فيها عبد المطلب عندما سطا — وهو يكتب رسالة دكتوراه — على كتاب أُعِدَّ أصلا لرسالة ماجستير .

وفرق آخر في الشكل بينهما ، وهو أن كتاب منصور عبد الرحمنٰ يقع في خمسمائة صفحة ، بينما لا يتجاوز كتاب عبد المطلب مائتي صفحة مع أنه يتصدىٰ لقرنين كاملين !!

وأتوقف عند هذا الحد ، وقد دَلَّلْتُ على مواضع السطو بالصفحات ليراجعها من شاء التثبت من ذلك ، ولا أدعي أني أحصيتها ، وحسبي أني نبهت إلى أهمها .

ولست أدري ما الذي دفع الرجل إلى نشر كتابه وهو يعلم من نفسه ماذكرناه ، ولا أدري ما الذي دعاه إلى طبعه في مؤسسة لبنانية لينتشر في طول الأرض وعرضها ، فقد كان حسبه وقد نجح في خداع اللجنة المناقِشة أن يستر كتابه ويخفيه عن الأعين ، لكنه لم يفعل ... ولعن الله السرعة !

وبعد ، فهذا ضرب من ضروب فساد حياتنا الأدبية والفكرية بوجه عام ، نَبَّهْتُ إليه لعل الله يصلح أحوالنا ، ولعل ناشئة الأدب وطلاب العلم يعتمدون على أنفسهم ويمتحنون جهودهم ولا يتهافتون على ألقاب لا تنفي عن صاحبها جهلاً ولاتثبت له علماً ، وكثيراً ما تكون « ألقاب مملكة في غير موضعها » .

والله أسأل أن يصلح الأحوال ، ونعوذ بالله من الغرور والخذلان.

شعر مَعْن بن أَوْس المُزَنيّ
تحقيق عمر القطان

محمد بن سليمان السديس
أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية
كلية الآداب ـــ جامعة الملك سعود

شعر معن بن أوس المزني ، تحقيق عمر محمد سليمان القطان ـــ جدة : دار العلم للطباعة والنشر ، ١٤٠٣هـ ١٩٨٣م .

صدر عام ١٤٠٣هـ / ١٩٨٣م كتاب (شعر معن بن أوس المزني) وهو ، كما يوحي اسمه يضم أشعار ذلك الشاعر الحكيم الذي عاش في الفترة الإسلامية المبكرة وفترة العصر الأموي . وتتميز أشعاره بالرقة والسلاسة ، فيسهل جريانها على الألسن مع عمقٍ في المعنىٰ ، فهي من سهل الشعر وممتنعه .

والكتاب جمعه وحققه ونشره ـــ كما ورد على غلافه ـــ عمر محمد سليمان القطان ، وطُبعَ في دار العلم للطباعة والنشر بجدة .

وقد سبق أن تولى أحد المستشرقين الألمان وهو بول شفارتز Paul Schwarz (١٨٦٧ ـــ ١٩٣٨م) جمع شعر معن ، ونشره في ليبزج عام ١٩٠٣م ، كما نشر كمال مصطفى عام ١٩٢٧م كتاباً حوى كثيراً من شعره بعنوان (معن بن أوس . حياته . شعره . أخباره) طُبعَ في القاهرة . وقام حديثاً (عام ١٩٧٧م) كلٌّ من نوري حمودي القيسي وحاتم صالح الضامن بتحقيق الديوان ونشره في بغداد (مطبعة دار الجاحظ) ، وقد جاء عملهما متقناً ، ولا يبدو أن المؤلف الكريم اطلع عليه ،ولعله لو فعل لأفاد منه أو لتوقف عن العمل في هذا المشروع ، إذ إن فيما صنعاه ما يخدم شعر معنٍ خدمة كافية ، وإذا وازنا بين العملين وجدنا عمل القطان هو الأدنى استقصاءً واستيفاءً للمادة ، فالقصيدة الأولى ـــ على سبيل المثال ـــ في عمل القيسيّ والضامن التي مطلعها :

عفا وخلا ممن عَهِدتُ به خُمُّ وشاقك بالمسحاء من سَرِفٍ رسْمُ

والتي تتألف من أربعة وخمسين بيتاً ، نلفيها مبتورة في عمله (ص ص ٩٣ ـــ ٩٩) قد بُدئت من نحو منتصفها من البيت الحادي والعشرين في عمل الأستاذين وهو قوله :

وذي رحِمٍ قلَّمتُ أظفار ضِغْنِهِ بحِلْمي عنه وهو ليس له حلم

والمقطوعة الخامسة في عمل الأستاذين ـــ ص ـــ ٦٤ لم يتضمنها عمل الأستاذ القطان وهي البيتان :

تولّى معشرٌ منهم ضعافٌ وقام بها الغطاريف الكبار
سيحملها الطُّوال من آل قُرْطٍ إذا ما عَرَّدَ السُّودُ القصار

والقصيدة الحادية عشرة في عمل الأستاذين ـــ ص ص ٧٦ ـــ ٨٢ ـــ ومطلعها :

قفا ياخليليَّ النَّطِيَّ المُفَرَّدا على الطلل البالي الذي قد تأبدا

وعدد أبياتها خمسة وأربعون بيتاً نجدها عند القطان ـــ ص ص ٢٨ ـــ ٣٦ ـــ تسعة وثلاثين وحسب .

والمقطوعة الخامسة عشرة في عمل الأستاذين ـــ ص ص ٨٧ ـــ ٨٨ ـــ ومطلعها :

باتت قلوصي بالحجاز مُناخةً إذا سمعت صوت المهَرِّج راعها

وعدد أبياتها ثمانية ، من فوائت عمل الأستاذ القطان .

والمقطوعة التاسعة عشرة في عمل الأستاذين ـــ ص ٩٢ ـــ مؤلفة من ثلاثة أبيات يثبت منها الأخ القطان بيتاً مفرداً ـــ ص ٤٢ ـــ .

والمقطوعة العشرون ـــ ص ص ٩٣ ـــ ٩٤ ـــ خمسة عشر بيتاً يثبت منها ثلاثة عشر ـــ ص ص ٧١ ـــ ٧٤ .

ومع ذلك يقول الأستاذ القطان إنه اعتمد في جمعه على ما يلي :

١ ـــ مطبوعة السيد كمال مصطفى المذكورة ، واتخذها أصلاً .

٢ ـــ كتب الأدب ومجموعات الشعر والحماسة ..الخ .

كما ذكر أنه أمضى في عمله هذا ثلاث سنوات جمع فيها أشعاراً ليست في طبعة كمال . وأنه (تأكد من صحة النصوص وضبطها) وصحح (ما كان فيها من تصحيف أو تحريف ظاهر ...) ـــ انظر ص ٨ من المجموع ـــ وقال عن المجموعة إنها (محققة تحقيقاً دقيقاً ومشروحة شرحاً وافياً ..!!) ـــ الموضع نفسه ـــ .

ويَسْعد القارىء بهذه التقريظات التي يسخو بها الجامع على عمله آملاً أن يوافق العملُ القولَ ليحظىٰ بنصٍ سالمٍ من شتى المشوهات والمكدرات فهل تحقق أمله ؟

على الرغم من عدم شغف كاتب هذه السطور بالقسوة على

المحقق الفاضل إلا أنه لا يملك سوى الإجابة بالنفي آسفاً ، فبتصفح العمل وجدناه حافلاً بالأخطاء من كل ضرب ، كما وجدنا العمل بعيداً عما ادعاه صاحبه من إتقان وضبط والتزام بالمنهج العلمي في التحقيق ، وهوبعبارة أخرى ، قصَّر عن أن يضيف إلى الديوان شيئاً ، فلم يعتمد على مخطوطات غير محققة ، بل ولم يستقص — كما اتضح من الموازنة السابقة — ما ورد من شعرِ معنٍ فيما بين أيدينا من أمهات كتب الأدب . وكتاب كمال مصطفى مرجع حديث (مطبوع سنة ١٩٢٧م كما ذكرنا) غير موثق ولا خير يرجى من الاعتماد عليه .

وقبل أن نلج الكتاب ونشرع في تقليب عددٍ من أوائل صحفه ونُلِمّ بما تبين لنا فيها من هفوات وهنات نود الإشارة إلى :

١ — من مبادىء التحقيق الأولى أن يذكر المحقق عند الإشارة الأولى للمصدر الذي يستقي منه المعلومات اسم المؤلف تامًّا ، ثم اسم الكتاب ، فالجزء (إن كان متعدد الأجزاء) ، ومكان النشر وتاريخه ، ثم رقم الصفحة أو الصفحات ، أو على نحو آخر يؤدي الغرض وإن اختلف بعض الشيء عن هذا النهج ، ولا مانع بعد ذلك أن يكتفي باسم الكتاب ورقم الصفحة ، أو اسم الكتاب واسم مؤلفه ورقم الصفحة إن كان في مصادره كتابان متطابقان في الاسم .

والمحقق لم يصنع من ذلك شيئاً ، وها هو مثلاً في المقدمة (ص ٩) يشير إلى (تاريخ الأدب العربي) ثم الجزء ثم الصفحة ، فأي تاريخ للأدب العربي يعني ؟ ففي مسرد مصادره وحده مصدران بهذا الاسم — انظر ص ١٤٨ — .

كما يشير في ص ٩ نفسها إلى (المستشرقون) ورقم الجزء والصفحات ، فلا يذكر اسم المؤلف . ونلتمسه في ثبت المصادر في آخر الكتاب فنكتشف أنه قد غفل عن أن يذكره هناك أيضاً .

٢ — سرد المحقق بعد المقدمة (في حاشية ص ١٥) ستة مصادر مع أرقام أجزائها وصفحاتها .. هكذا ، وكان عليه الإشارة عند كل (معلومة) برقم ، ثم تكرار الرقم قبل المصدر الذي استقىٰ منه تلك (المعلومة) كما هو مألوف جدّاً ومعروف .

٣ — اعتمد المحقق على ٨٤ مصدراً ومرجعاً في جمع الشعر أشار إليها في حواشي صفحات المجموع ، لكنه في ثبت المصادر سرد ٢٩٢ مصدراً ومرجعاً مع عدم إشارته ولو مرةً إلى أي من الـ (٢٠٨) مصادر الأخرى .

٤ — يعتمد المحقق أحياناً على مراجع حديثة لا تعد حجة . انظر مثلاً اعتماده على مجلة (المورد) في تحديد موقع (العذيب) — حاشية ص ٢٥ — ، وفي اعتماده على كتاب كمال مصطفى كما أشرنا .

٥ — في حين خرَّج بعض القصائد ، نسي الالتزام بمنهجه وأهمل قصائد أخرى ، أو اكتفىٰ بتخريج بعض أبياتها (انظر القصيدة الأولى ص ص ١٦ — ١٨ حيث خرَّج البيتين ١١ و ١٢ في حاشية ص ١٨ دون سواهما ، وأيضاً القصيدة الرابعة ص ٢١ ، والتاسعة ص ص ٢٨ — ٣٦ ، والثانية عشرة ص ٤١ ، والثامنة عشرة ص ص ٤٦ — ٤٧ ، والرابعة والعشرين ص ٥٣ ، والسادسة والعشرين ص ص ٥٥ — ٥٨ ، والسابعة والعشرين ص ص ٥٨ — ٧٠ ، والبيت المفرد ذا الرقم ٣٦ ص ٨٧ ، والقصيدة التاسعة والثلاثين ص ص ١٠١ — ١٠٥ ، والأربعين ص ص ١٠٦ — ١٠٧ ، والحادية والأربعين ص ص ١٠٨ — ١٠٩ ، والثانية والأربعين ص ١٠ — ١١٢).

كما لم يلتزم المحقق بالتخريج في موضع واحد ، فتارة يذكر التخريج عند بداية القصيدة ، ويذكره تارةً في آخرها .

٦ — في ثبت المصادر يذكر المحقق الاسم الكامل للمؤلف ، وهذا حسن ، لكنه كان يكتفي بذكر ألقاب بعض المؤلفين مثل (الأخفش الأصغر ص ١٤٥ — الأنباري والزوزني والتبريزي ص ١٥٣ — القلقشندي والجهشياري والثعالبي ص ١٥٦ — الزجاجي وابن الأثير والرماني والشنتريني ص ١٥٧ — الزمخشري ص ١٥٨ — الجرجاني وابن خلّكان والثعالبي ص ١٥٩) !

٧ — حفل الكتاب بالأغاليط النحوية والإملائية والأسلوبية وأخطاء الطباعة ، مما جعله محتاجاً إلى إعادة النظر فيه إعادة فاحصة ، وتصحيح هذه الأخطاء الكثيرة إن أريد له أن ينفع بدلاً من أن يُرْبِك ويشوه شعر ذلك الشاعر الرصين .

ومن الأخطاء التي تكررت كثيرا جدّاً جدّاً في كل صفحات الكتاب تقريباً أخطاء في الهمز منشؤها عدم التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع والخلط بينهما . ولسنا بحاجة إلى عدّ تلك الحالات ، بل نكتفي في الجدول الصغير أدناه بما ورد من ذلك في الصفحات الخمس الأولى من المجموع :

الصفحة	السطر	الخطأ	صوابه
٥	٧	اساسا	أساساً
	١٤	إزداد	ازداد
	١٥	اكثر	أكثر
	١٨	الى	إلى
٦	٤	الاصيل	الأصيل
	٤	اقدمه	أقدمه
	٢٢	الى	إلى
	٢٢	اليه	إليه
	٢٤	الفاظ	ألفاظ
٧	١٣	الأعتياد	الاعتياد
	١٤	أكتفيت	اكتفيت
٨	٩	اطرافه	أطرافه
	١٣	ابيات	أبيات
		ابياتهم	أبياتهم
٩	١	اثنى	أثنى
	٢	الاسلام	الإسلام
	٣	لارجو	لأرجو

تلك هي الملاحظات العامة ...

وفيما يلي نتصفح الكتاب ونشير إلى أبرز ما لاحظناه في صفحاته الستين الأولى فقط، يمنعنا من عدم المضي حتى آخر الكتاب ومن التتبع المستقصي عدم الرغبة في الاستئثار بالحيِّز، وتحاشي إسأم القارىء، وفي ذلك مؤشّر كافٍ لما هو عليه المجموع من حال :

— ص ٥ : ورد (ولما كان الأساس الأول للتأليف في موضوع ما أن يكون قريب (هكذا!) إلى النفس) .

— ص ٦ : ورد : (وعدد أوراقها ست عشرة صفحة) !

وورد (لعلي اسماعيل بن القاسم القالي) والصواب : لعلي بن إسماعيل ..

وورد (في سنة ٣٣٠ إلى سنة ٣٥٦) والأدق : في الفترة من سنة ٣٣٠ إلى سنة ٣٥٦ .

وورد(وقد يكون العنوان شطر من القصيدة) بعدم نصب (شطر) مع أنه خبر (يكون) .

— ص ٧ : ورد (واكتفيت في ذلك على المصادر ...) والصوب — كما لا يخفى — (بالمصادر) ، وورد (المعجات) أي (المعجمات) وهو خطأ مطبعي .

— ص ٨ : ورد (وأبيات مفردة عدد أبياتهم) ! .

وورد البيت :

إذا شُنِّئَه وصل القرابة سامني قطيعتها تلك السفاهة والظلم

بكسر الكاف في (تلك)

— ص ٩ : ورد (شيء) بياءين ، و (ألبيان والتبيُّن) بياء واحدة مشددة في الكلمة الأخيرة ، وصوابها لا يكاد يخفى على أحد .

— ص ١٠ : ورد في أول الأسطر (بن) وصوابها كما لا يكاد يخفى أيضاً على أحد (ابن) . وتكرر ذلك في ص — ١٥ وحاشية ص ١٩ .

— ص ١٢ : ورد ضمن تعداد أودية مزينة (رَئْم) هكذا براء مفتوحة تتبعها همزة ساكنة على نبرة، وذلك ممتنع إملائياً ، كما لا يكاد يخفى على أحد أيضاً،إذ جاءت الهمزة ساكنة متوسطة بعد فتح ، ثم ميم . والصواب : رِئْم (وانظر مثلاً معجم البلدان ١٤/٣) .

— ص ١٤ : ورد (يروى أن معن) بدون نصب (معن) مع أنه علم منصرف وقع اسماً لأنَّ .

— ص ١٦ : ورد (ودُني حزابي الطَّويِّ فَيَثْقُب) ، والصواب : (ودوني ..) .

— ص ١٧ : ورد (وهو مما تتشائم به) هكذا ، والمقصود : وهو مما تتشاءم به العرب .

ووردت (ليلى) مرتين بفتحة على الألف ، كما وردت مرة ثالثة بفتحة على الياء !!

ووردت (الأشاحيج) بتسكين الهمزة وهي مفتوحة .

ووردت (الربَّ) بفتح الراء المشددة .

— ص ١٨ : ورد :

فقل لعبيدٍ وابني وهب ابن قابس ألا تأمران الركب أن يتقربوا

بفتح نون (ابن الأخيرة ، والصواب ، لاريب ، كسرها .

وورد (أبى النومُ أنا كلنا يتصبب) بكسر الألف من (أبى) وهو ، كما معلوم ، متعذر ، وبرفع (النوم) وحقه النصب .

وورد (منيتي) بكسر الياء الأخيرة (ضمير المتكلم) .

وورد :

متى تأتهم ترفع بناتي برِنَّـةٍ وتصدحُ بنَوْح يفرع النوحُ أرنب

وفيه أخطاءٌ ثلاثة : كسرت الراء من (رنة) والصواب فتحها ، ورفع الفعل (تصدح) وحقه الجزم لعطفه على جواب الشرط (ترفع) ، ورفعت (النوح) وحقها النصب .

وورد في حاشية الصفحة :

عجّت نساء بني زبيد عجّةً كعجيج نسوتنـا غداة الأرنب

ورفع (الأرنب) المضاف إليه .

— ص ١٩ : ورد :

يَدُبُّ ضباب الغش تحت ضلوعه لأهل الندى من قومه بالعقارب

والصواب :

(تَدِبُّ ضِباب الغش ...) فالضِّباب جمع . وانظر أيضاً البيت على هذا النحو الصحيح في الحيوان للجاحظ تحقيق عبد السلام هارون ٦٦/٦ .

وورد في الحاشية : (أبو محمد الأعرابي) ولعله يعني (أبا عبد الله محمد بن زياد بن الأعرابي الراوية الشهير) ، وانظر في كنيته مثلاً المزهر للسيوطي ٤١٩/٢ .

وورد في الحاشية أيضاً :

ناسيتهم بغضاؤهم وتركتهم ... وهم إذا ذكر الصديق أعادي

والصواب ، كما لا يخفى ، : ناسيتهم بغضاءهم ...

وورد البيت الذي قبله :

وذوي ضِبابٍ مظهرين عداوةً ... قرحى القلوب معاودي الأمثاد

والكلمة الأخيرة غامضة . (ولم يذكر المحقق مصدره ليعود القارىء إليها ويتحقق منها ، ولم أجد البيت في ديوانه صنعة القيسي والضامن) .

— ص ٢٠ : ورد في الحاشية : (جون : أبيض صافياً) والأولى : أبيض صافٍ . وورد بعده (أي عليه جداراً يمسك الماء بين الديار) ، والصواب : — كما لا يخفى — (أي عليه جدار) بالرفع على الابتداء .

وورد بعده (الحَوِي : المالك) ، والصواب : (الحاوي ..).

— ص ٢٢ : جاء البيت :

تراعي الريف دانيةً عليها ... ظلال أُنُفٍ مختلط النبات

وفيه (أُنْف) بضم الهمزة وتسكين النون وكسر الفاء المنونة ، والصواب : ظلال أَنَفٌ — بفتح الهمزة والنون والفاء المضعفة ، وبذلك يستقيم الوزن . وانظر مثلاً الأغاني ط دار الكتب ٦٤/١٢ .

وورد في الحاشية قول النابغة الجعدي :

وظل لنسوة النعمان منا ... على سفوان يومُ أُرْونان

وحق (يوم) التنوين — كما لا يخفى — ، وانظر ديوانه ص ١٦٣ .

— ص ٢٣ : ورد في الحاشية قول أبي دؤاد الإيادي :

إن تَبْتَذِل تَبْتَذِلْ من جندلٍ خَرِسٍ ... صلابةً ذاتَ أسدار لها عَبَدَة

وقد رفع الفعل الثاني المجزوم لكونه جواب الشرط . ورفعت (ذات) وحقها النصب . وراجع — إن شئت — اللسان (ع ب د) .

كما جاء قول قيس بن عيزارة الهذلي:

وحُبِسْن في هزم الضريع فكلها ... حدباءُ باديةُ الضلوع حرود

فنصبت كل من (حدباء) و (بادية) وحقهما الرفع ، فهما خبران لكل .

— ص ٢٤ : ورد (أَرَبَّت عليه رادَّة حضرمية) والصواب : (رادَّةٌ) بتخفيف الدال ، انظر مثلاً الأغاني ٦٣/١٢ ؛ وهي السحابة التى ترود وتجول .

وورد في الحاشية لطفيل الغنوي :

أُفَدِّيه بالأمِّ الحَصانِ وقد حَبَتْ ... من الوَيْدات لي حبالُ مُعْبَّرِ

ورواية الديوان (تحقيق محمد عبد القادر أحمد ، ١٩٦٨م ، ص ١٠١) :

أُفَدِّي بأُمِّيَ الحَصانِ وقد بدت ...

— ص ٢٥ : ورد :

إذا هي خلت كربلاء فلعلعاً ... فَجَوْز العذيب دونها فالنوابحا

ورواية معجم البلدان (٥٤/٥) :

فجوز العليب دونها والنوائحا

ولم يشر المحقق إلى هذه الرواية .

كما ورد البيت الذي يليه :

وبانت نواها من نواك وطاوعت ... مع الشانئين الشامتات الكواشحا

ورواية المعجم أيضاً (مع الشامتين ..) ، وكذلك لم يشر إلى ذلك !

وورد في الحاشية قول الشماخ بن ضرار الذبياني :

فمرت على عين العذيب وعينها ... كوقب الصفا جِلْسِيُّها قد تغورا

فحرفت (كوقب) : كواقب . راجع ديوانه (ت صلاح الدين الهادي ، القاهرة ، ١٩٧٧م) ص ١٤١ . كما أن رواية البيت في الديوان وهو الذي اعتمد عليه المحقق :

وأضحت على ماء العذيب ...

ولا يشير المحقق إلى ذلك!

— ص ٢٦ : صحفت (عُذَافِرة) ، وهي الناقة الصَّلبة القوية في قول معن :

عُذَافِرةً ضبطاء تُخدي كأنها ... فَنِيقٌ غدا يحمي السَّوَامَ السوارحا

فجاءت بالغين المعجمة ، وتكرر ذلك في الحاشية عند شرح معناها . وفي قول كعب بن زهير :

عُذَافِرَةٌ تختال بالرَّحل حُرَّةٌ ... تُباري قلاصاً كالنعام الجوافل

وفي بيت معنٍ المشار إليه ضم أول الفعل (تخدي) ، وحقه الفتح، وراجع مثلاً اللسان (ض ب ط) .

— ص ٢٧ : ورد :

رأيت رجالاً يكرهون بناتِهمْ ... وفيهن — لا تُكْذَبْ — نساءٌ صوالحُ

بنصب التاء من (بناتهم) بالفتحة وحقها النصب بالكسرة ، كما هو معلوم .

وفي حاشية هذه الصفحة ورد : (وروى البغدادي في خزانته أن أبي عبيد البكري) !!!

كما ورد فيها قول حسان بن الغدير :

لأي زمانٍ يَخْبَأُ المرءُ نَفْعَهُ   غداً بل غَدٌ للموت غادٍ ورائح

فصحفت (يَخْبَأُ) ، وجرت (غدٌ) غلطاً .

— ص ٢٩ : ورد قول معن :

فلم يَقْنَ من حَيِّي ومن حَيِّ صحبتي   بها من يناصي الشمس عزّاً وسؤددا

فحذفت ياء المتكلم من (حيِّي) . وتكرر ذلك في قول معن بعد ذلك (ص ٣٠)

فساروا فأما جُلُّ حَيِّي ففرّعوا   جميعاً، وأما حيُّ دَعْدٍ فصعّدا

— ص ٣٣ : في قول معن :

أرى ما ترى دعدٌ غمامة صَيِّفٍ   من العزّ تُكسى الشرعيَّ المعضَّدا

لم تنون (دعد) ، وجاءت (تكسى) بألف لا كرسيّ لها ، وجرت (الشرعي) وحقها النصب .

وفي قوله بعد ذلك :

وإن هي قامت في نساءً حسبتها   قناةً أقيمت في قناً قد تأوّدا

نصبت (نساء) ، وهذا من أخطاء الطبع التي لم تصحح .

— ص ٣٤ : في قول معن :

وإني أرى كل ابنَ أنثى مؤجلاً   ولم تضرب الآجال إلا لتنفدا

نصبت (ابن) !

— ص ٣٥ : في قوله :

وأَعرض عن مولاي وهو يعيبني   ولا أجهل الحِلمَ ولا أعجل العدا

فُتحت همزة (أعرض) المضمومة .

— ص ٣٨ : تكرر قوله :

فلا تجمعي بخلي وودي ونصرتي   وأن تجعلي فوق لسانك يشردا

مع وروده في القصيدة الدالية التي سبقت على الصفحات ٢٨ — ٣٦ (راجع ص ٣٥ البيت رقم ٣٤) .

— ص ٣٩ : في قوله :

عراقيّةٌ تحتلُّ غَوْلاً فَنَسْعَساً   محلُ العراق دارها ما تباعده

حرفت (تحتل): تحتلي ، وضمت (محل) وحقها النصب .

— ص ٤٠ : في قوله :

فذات الحُمَّاطِ خرجها فطلولها   فبطن البقيع قاعه فمراتبه

حرفت (الحماط) فضمت حاؤها وضعفت ميمها . وتكرر هذا الخطأ في بيت ذي الرمة الذي استشهد به المحقق في حاشية الصفحة وهو :

فلما لحقنا بالحدوج وقد علت   حماط وحرباء الفلا متشاوس

انظر في الأول معجم البلدان (٩١/٥) ، وفي الثاني ديوان ذي الرمة (ت . عبد القدوس أبو صالح ، دمشق ، ١٣٩٢هـ/١٩٧٣م ، ١١٢٤/٢) .

وقد أورد ياقوت صدر البيت الأول : (فذات الحماط خرجها فطلوعها) وتغافل المحقق عن الإشارة إلى تلك الصيغة .

— ص ٤١ : ورد في حاشيتها البيتان التاليان للمحرّق المزني مخاطبا خاله معن بن أوس :

ووالله ما أدبرتْ ما هبت الصبا   إلى يوم نلقى الله ما قلت أقبل

فخذ كل مالٍ كنت أنت احتويته   عليّ وإن استطعت ضري فافعل

وقد حرفت (أدبرت) فسكنت تاؤها وهي مبنية على الضم (تاء المتكلم) ، وكسرت الباء المشددة المفتوحة في (هبت) والصاد المشددة المفتوحة في (الصبا) . ووردت (استطعت) بدلاً من (اسطعت) فانكسر وزن عجز البيت الثاني .

— ص ٤٢ : ورد قول معن :

فعربة أكلت أشحى ، ومدفعه   أكناف أشحى ، ولم تعقل بأقيادِ

فزيدت ياءٌ إشباعاً لكسرة الدال في (أقياد) ، والصواب ما أثبتناه ، (وانظر مثلاً اللسان : شحا) .

— ص ٤٣ : ورد قوله :

تساقط أولاد التَّنَوُّطِ بالضحى   بحيث يُناصي صَنْبَرٌ بُعْرَةَ مُطْيِرِ

ففتح الواو المشددة . وقد أورد صاحب اللسان صيغتين لضبط هذه الكلمة هما (التَّنَوُّط) بفتح التاء والنون وضم الواو المشددة ، و (التَّنَوِّط) بفتح التاء النون وكسر الواو المشددة .

وفي الصفحة نفسها أورد المحقق قول أبي جرول الجشمي :

تقطع أعناق التِّنِّوط بالضحى   وتفرس في الظلماء أفعى الأجارع

فحرف في ضبط الكلمة نفسها تحريفاً ثالثاً فأوردها (التِّنّوط) بكسر التاء والنون وتشديدهما ! كما حرَّف (أعناق) فجاءت (أعلاق) . وراجع البيت في اللسان مثلاً (ن و ط) .

— ص ٤٥ : ورد قوله :

وكن آمناً وأنعق بتيسك إنه   له أعْنُزٌ ينزو عليها أو بشر

وقد قطعت همزة الوصل في (انعق) .

وفي أول سطر من الحاشية ورد (نزاءُ) بضم الهمزة ، والصواب (نزاءً) بفتحها وتنوينها .

— ص ٤٧ ورد (أمسُوا) بضم السين ، والصواب كما لايخفى، فتحها .

وفي الحاشية ورد (وإنَّى متى أهبط ... البيت) بفتح النون والصواب : وإنِّي متى أهبط ... وبعد ذلك ورد قول الراعي :

كدخانٍ مرتجل بأعلى تلعة   غرثان ضرّم عرفجاً مبلولا

فنونت (دخان) .

— ص ٤٩ : في قول معن :

وقالوا : رجال فاستمعت لقيلهم   أبينوا لمن مالٌ بأخوس ضائع

فلم تصرف (مال) وحقها الصرف .

وفي البيت الذي يليه ورد (ومنيتَ) بفتح التاء ، والصواب ضمها مبنيةً .

وفي الحاشية قطعت همزة (اشتريته) !

ــ ص ٥٤ : ورد قوله :

فإن لها جارين لن يغدرا بها   ربيب النبي وابن خير الخلائق

انظر مثلاً ديوان الأدب للفارابي ٧٣/٢ ، وقد حذفت الفاء من أوله فانكسر وزنه .

وورد (النبي) بثلاث ياءات .

ــ ص ٥٥ : (حاشية) في قول الشماخ :

وجاءت سُلَيْمٌ قَضُّها بِقَضيضها   تمسح حولي بالبقيع سِبالَها

فتحت السين من (سبالها) ، وحقها الكسر .

ــ ص ٥٦ : ورد قول معن :

فإنكم وترك بني أبيكم   وأسرتكم تجرون الحبالا

وقد سكنت ميم الجمع الأولى وحقها التحريك بالضم ليستقيم الوزن ، وضمت (أسرتكم) وحقها الجر على العطف على (بني) .

ــ ص ٥٧ : ورد قوله :

نَحُفُّ المُتْرَعاتِ إذا شتونا   إذا النكباء عاقبت الشمالا

وقد حرفت (نَحُفُّ) فجاءت : (تحف) ، وضمت (المترعات) ، وقطعت همزة (ال) في (الشمالا) !

وفي حاشية الصفحة ورد البيت :

بكفك صارمٌ وعليك زَغْفٌ   كماء الرَّجْع ينسجه الشَّمُول

فصحفت عين (زغف) فجاءت بالعين المهملة . والزَّغف : الدرع المحكمة ، وقيل : الواسعة الطويلة . وقيل : الصغيرة الحَلَقِ ، وقيل : الدقيقة الحسنة السلاسل ، انظر مثلاً اللسان (ز غ ف) . وقطعت همزة (ال) في (الشمول) أيضاً .

ــ ص ٥٨ : ورد في الحاشية قول امرىء القيس :

إلى حبلك واصل حبلي   وبريش نبلك رائشٌ نبلي

فلم تنون (رائش) وحقها التنوين .

ــ ص ٥٩ : ورد في الحاشية البيت :

لها بَشَرٌ صافٍ وَوَجْهٌ مُقَسَّمٌ   وغُرٌّ ثناياها لم تُفَلَّل أُشورُها

فصحفت (تُفَلَّل) فجاءت بتسكين الفاء وعدم تضعيف اللام الأولى (عين الكلمة) .

ــ ص ٦٠ : ورد قول معن :

ورد قيان الحي حين تحملوا   لِبَيْنِهِمُ أُدْماً مُخَيَّسَةً بُزْلا

وقد صحفت (لِبَيْنِهِمُ) ففتحت فيها النون وسكنت الهاء .

وفي الحاشية ورد قول النابغة :

والأُدْم قد خيست فُتْلاً مرافقها   مشدودة برحال الحيرة الجدد

ففتحت فاء (فُتلا) تصحيفاً .

وورد قوله :

مقذوفةٍ بِدَخيس النحض بازلها   له صريفٌ صريف القَعْوِ بالمَسَدِ

فحذفت (صريف) الأولى خطأً والصواب إثباتها ، وبدونها يختل الوزن .

وراجع ديوان النابغة ، تحقيق شكري فيصل (دمشق ١٣٨٨هـ/١٩٦٨م) ص ٦ .

ــ ص ٦١ : ورد قول معن :

رفعن غداة البين خزّاً وبُمْنَةً   وأكسية الديباج مُبْطَنَةً مُخملا

ففتحت التاء المربوطة في (أكسية) ، وفتحت الباء في (مبطنة) ، وضعفت الطاء مما كسر عجز البيت !

وورد بعده البيت :

على كل فتلاءِ الذراعين جسرةٍ   تُبِرُّ على الحاذين مُطَّرِداً جشلا

ففتح (فتلاء) أو عدها ممنوعة من الصرف فجرها بالفتحة وذلك خطأً لأنها ههنا مضافة ، كما لا يخفى .

ووردت (جسرة) في البيت مرفوعة !!

ونضع اليراعة هنا ، ففي ما ذكرناه ما يكفي ليؤكد أيما تأكيد الحاجة إلى إعادة النظر في العمل إعادة تامة ، مع أنّا لم نكد نصل إلى منتصف الكتاب بعد . سائلين الله تعالى أن يعين المحقق على تلافي ما ورد من أخطاء وعثرات ، وهو سبحانه وحده المتنزه عن الزلل ، وهو المستعان ، وصلى الله على نبينا محمد وآله وصحبه وسلم .

العوامل المائة ... تحقيق البدراوي زهران
تحقيق، أم تحريف وتلفيق ؟!

بهاء الدين عبد الوهاب عبد الرحمن

العوامل المائة النحوية في أصول علم العربية للجرجاني شرح خالد الأزهري، تحقيق البدراوي زهران ـ القاهرة : دار المعارف، ١٩٨٣م، ٣٩٢ ص.

من أعظم المخاطر التي تهدد إحياء التراث أنه أصبح ملكاً مشاعاً، ومورداً عاماً، يرده الناس كافة، ويدلي فيه بدلوه من شاء وكيف شاء، فلارقيب ولا حسيب، يتناوله بالتحقيق الجاهل كما يتناوله العالم، وفي السوق ـ أعني سوق الكتاب ـ يستوي النتاجان، فلا يفرق أحد بين تحقيق وتحقيق، ولا يميز بين الغث والسمين، فحسبهم أن الكتاب محقق، ويزداد اطمئنانهم إذا كان اسم المحقق مسبوقاً بحرف الدال الذي قد يخفي وراءه جهلا ماحقاً.

وإلى أن يصبح تحقيق التراث تحت إشراف مؤسسات علمية موثوقة سنبقى بين الحين والآخر نطلق الآهات حسرة كلما رأينا عملاً مزيّفا باسم التحقيق.

كانت هذه مقدمة لابد منها قبل أن أعرض لكم هذا الكتاب..

عنوان الكتاب: العوامل المائة النحوية في أصول علم العربية للجرجاني م ٤٧١ هـ، شرح الشيخ خالد الأزهري الجرجاوي م ٩٠٥ هـ.

تحقيق وتقديم وتعليق: الدكتور البدراوي زهران.
نشر دار المعارف بمصر ـ الطبعة الأولى ١٩٨٣م.
يقع الكتاب في ٣٩٢ صفحة من القطع العادي.
وسأعرض محتوى الكتاب قبل أن أعلق عليه.

التصدير:

١ ـ استغرق التصدير حوالي اثنتي عشرة صفحة من ص ٣ ـ ١٥.

تحدث فيه المحقق عن أصالة الفكر اللغوي عند عبد القاهر وخروجه بتفسير جديد لنظرية العامل ومراحل هذا التفسير الثلاث: مرحلة عوامل عتيق، ومرحلة كتاب الجمل ومرحلة العوامل الجديدة، وشرح كل مرحلة من هذه المراحل.

٢ ـ **المقدمة**: وشغلت حوالى ثلاث عشرة صفحة من ص ١٧ ـ ٣٠.

وفيها تحدث عن كتاب العوامل المائة وشروحه وقيمة الكتاب وأهميته مع أهمية شرحه كما تحدث عن العوامل المائة في ثوبه الجديد ـ على زعمه ـ وما توصل إليه عبد القاهر من نظرة جديدة فيما يتعلق بالعامل وعلاقته بنظرية البناء اللغوي، وعدم تنبه الذين جاءوا بعد عبد القاهر لهذا التطور العظيم ومنهم الشيخ خالد الأزهري الذي لم يهتم بالعوامل الجديدة.

٣ ـ **منهج عبد القاهر** في كتابه العوامل المائة في ثوبه الجديد وحكمنا عليه: تحت هذا العنوان تحدث المحقق في ثلاث عشرة صفحة عن كتاب العوامل المائة في ثوبه الأول ـ عوامل عتيق، والجمل، وأورد رسماً تخطيطياً لتقسيم عبد القاهر للعوامل في ثوبها العتيق والجديد وعقد مقارنة بينهما مبيناً التطور الذي حدث لدى عبد القاهر وجوانب من المؤاخذات عليه.

٤ ـ **عبد القاهر وعلم العربية**: استغرق هذا المبحث ست صفحات تحدث فيه عن عبد القاهر وشيوخه وتلامذته وبلده.

٥ ـ **الشيخ خالد الأزهري**: شغل هذا المبحث سبع صفحات، تحدث فيه المحقق عن الشيخ خالد، اسمه ولقبه ومولده ونشأته وشيوخه وتلامذته ومصنفاته.

٦ ـ **منهج التحقيق وخطة النشر**: وتضمن وصف النسخة المحققة وجاءت بعد ذلك صور لصفحات من المخطوطة «شرح العوامل» ثم ذكر وصفاً لنسختين من العوامل المائة للجرجاني مع صور صفحات منهما ثم إيراداً لمتن العوامل المائة «عوامل عتيق» وبعد ذلك أورد صورة تمثل صفحة العنوان للعوامل المائة «العوامل الجديدة» ومن الصورة يتبين أن النسخة مطبوعة بالمطبعة العامرة سنة ١٣١٧ وكانت من

مقررات وزارة المعارف المدرسية . ثم أتى بعد ذلك بمتن العوامل الجديدة كما يحلو له تسميتها .. ثم نجد مرة أخرى صوراً لصفحات من مخطوطة شرح العوامل ، وهي الصور نفسها التي أثبتها في بداية الفصل المعنون بـ «منهج التحقيق وخطة النشر» .

بعد ذلك يبدأ تحقيق نص هذه النسخة الوحيدة من شرح العوامل للشيخ خالد الأزهري .

٧ ــ **خاتمة الدراسة والتحقيق** : وفيها أعطى ملخصاً عما سبق أن قرره في المقدمة من تطور لم يتنبه إليه أحد في فكر عبد القاهر اللغوي ونظرته إلى العامل .

٨ ــ **الفهارس الفنية** : وتضمنت فهرساً للآيات والأحاديث وشواهد الشعر ثم ثبتاً بمراجع الكتاب وأخيراً فهرساً للمحتوى .

بعد هذا العرض السريع لمحتوى الكتاب أعود لأناقش المحقق في القضايا التي أثارها .

إن القضية الأساس التي بنيت عليها جميع نتائج المحقق واكتشافاته الفريدة لمايسميه بتطور الفكر اللغوي عند عبد القاهر هي ما ادعى من أن الإمام عبد القاهر قد ألف كتابين باسم العوامل المائة، عَنْوَن الأول بـ (عوامل عتيق) تمييزاً بينه وبين ما سماه المحقق بالعوامل في ثوبها الجديد .

ولقد أخذتني الدهشة وتملكني العجب عندما قرأت في التصدير قول المحقق :

« المهم أن عبد القاهر نتيجة إعمال فكره في كل هذا خرج بتفسير جديد لنظرية العامل ، ومر هذا التفسير بمراحل : المرحلة الأولى ــ **مرحلة عوامل عتيق** : وفيها جعل العوامل مائة ... ــ وبعد أن حظيت بالقبول لدى الدارسين ، وشرحت من غير واحد، وشرحها هو مطوراً لفكرته في كتابه الجمل، **وتلك هي المرحلة الثانية** ... ثم عاد وطور فكرة العامل بعد أن تفاعل فكره مع قضية الإعجاز ... وهداه فكره إلى أن الإعجاز في البناء اللغوي ... فطور نظرية العوامل المائة من فكرتها السابقة إلى فكرة تتلاءم مع ما انتهى إليه أخيراً ، **وتلك هي المرحلة الثالثة** حيث جعل العوامل المائة تأثير وحدات اللغة بعضها في بعض ، فقسمها بين مؤثر ومتأثر ، فهناك مؤثرات لغوية وهناك متأثرات ، وأثر وهو الحركة الإعرابية ، وأول ما تلاحظه في هذه المرحلة أنه قسّم العوامل المائة ثلاثة أبواب : **الباب الأول** : في العامل والباب **الثاني** في المعمول والباب **الثالث** في العمل أو الإعراب» [ص ٥ ــ ١٢] .

وفي الهامش (ص ٥) نجد تعليقاً على عبارة (عوامل عتيق) يقول : هكذا عَنْوَنَ ــ أي عبد القاهر ــ لكتابه العوامل في مرحلته الأولى ، ولابد أنه أضاف (عتيق) بعد أن ذاع بين الناس واشتهر أمره ، ثم خرج عليهم بتفسير آخر محدث للعوامل منبثق عن السابق ، فسمى السابق (عوامل عتيق) .

نعم لقد استغربت هذا الهراء ــ ويحق لي تسميته هراء ــ كيف لا وأنا أجد أمامي قولاً منسوباً إلى الإمام عبد القاهر بدون دليل ؟ وهو مع ذلك لا يمكن أن يصدر عن إمام جليل بمنزلة الإمام عبد القاهر ، كيف يمكن تصديق أن عبد القاهر سمى كتابه الأول (عوامل عتيق) إن هذا التسمية لايمكن أن تصدر إلا من أعجمي حديث العهد بتعلم العربية ، والذي يحز في النفس ويؤلمها أن ناسب هذا القول لعبد القاهر أستاذ متخصص في دراسة مؤلفاته النحوية والبلاغية !! .

لقد رأى سيادة المحقق هذه العبارة مكتوبة على مخطوطين من مخطوطات العوامل المائة فظن أن المؤلف نفسه قد كتبها بيده ، ولو ذهبنا نطبق مثل هذا المنهج في تحقيق التراث إذاً لأخرجنا للناس مع النفائس خزعبلات كثيرة ، كان على المحقق أن يعلم أنه ليس كل ما وجد مكتوباً على المخطوطة لابد أن يكون من وضع المؤلف صاحب الكتاب ،وبخاصة تلك التعليقات التي نجدها في بداية المخطوطات وآخرها فإنها من عمل النساخ والمتملكين .

ثم إني قلت لنفسي دعني أرى ما سماه بعوامل عتيق والعوامل المائة في الثوب الجديد ، فبدأت بقراءة متن العوامل المائة «عوامل عتيق !» فوجدتها مطابقة لما أعرفه عن هذا الكتاب ، فما هي العوامل الجديدة ؟! .

وانتقلت إلى قراءة المتن الآخر ، وما إن قرأت بضعة أسطر حتى أدركت أن المحقق قد وقع في غلط أفحش من الأول ، فالكتاب الذي أقرؤه ليس لعبد القاهر ، إنه كتاب العوامل الذي ألفه محمد بن بيرعلي البيركوي أحد علماء الأتراك في القرن العاشر الهجري ، ولد ببالكسر سنة ٩٢٦هـ ، وتوفي سنة ٩٨١هـ ومن تصانيفه «آداب البيركوي ــ إظهار الأسرار في النحو ــ امتحان الأذكياء في شرح لب الألباب للبيضاوي في النحو أيضاً ــ العوامل في النحو ــ تحفة المسترشدين في بيان فرق المسلمين»[1] .

وقد كتبت نسبة المؤلف كما يلفظها الأتراك أنفسهم ، وفي المراجع تكتب البركوى. وكنت أعرف الفرق بين عوامل عبد القاهر وعوامل البيركوى . فإلى عهد قريب كان لدي مخطوط مجموع يضم الكافية وإظهار الأسرار ، وعوامل البيركوي (أصبح الآن في مؤسسة الملك فيصل الخيرية) ، ولكن كيف يقع مثل هذا الأستاذ المتخصص في مؤلفات عبد القاهر في خطأ جسيم كهذا فينسب

كتاباً مؤلفاً في القرن العاشر من قبل أعجمي لا يحسن التعبير بالعربية جيداً إلى الإمام عبد القاهر إمام البلاغيين وشيخ النحاة غير مدافع ؟ ولو وقع مثل هذا الخطأ من جاهل مثل جامع مجموع مهمات المتون لما كتبنا عنه شيئاً أما أن يقع من أستاذ متخصص في أعمال عبد القاهر فذلك ما يستحق النكير . والنسخة التي اعتمد عليها المحقق من عوامل البيركوي مطبوعة وعليها كتابة بالتركية وليس فيها ما يشير من قريب ولا من بعيد إلى عبد القاهر ، فكيف يجوز لنا أن ننسبها إليه؟ أمجرد أن اسم الكتاب مشابه لما أطلقه عبد القاهر على كتابه ؟ .

لو رجع الأستاذ المحقق إلى بعض فهارس المخطوطات لما وقع في هذا الخطأ فعلى سبيل المثال هناك أربع نسخ مخطوطة من عوامل البيركوي في المكتبة الظاهرية بدمشق وتسع نسخ من العوامل المائة لعبد القاهر ، وقد أثبتت الأستاذة أسماء الحمصي معدة الفهرس عبارات من بداية كل من الكتابين .

فعوامل عبد القاهر أوله بعد البسملة « العوامل في النحو على ما ألفه الشيخ الإمام الفاضل عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني — سقى الله ثراه وجعل الجنة مثواه — مائة عامل .. » .

وعوامل البيركوي أوله بعد البسملة والحمدلة والصلاة على الرسول ﷺ « فاعلم أنه لابد لكل طالب علم معرفة الإعراب من معرفة مائة شيء ، ستون منها تسمى عاملاً ، وثلاثون منها تسمى معمولاً ، وعشرة منها تسمى عملاً وإعراباً »(٢) .

ولكن لنفرض أن مثل هذه الفهارس لم تتوافر للأستاذ المحقق ليطلع عليها فهل يحق له أن ينسب هذا الكتاب لعبد القاهر ؟ ألم يقرأ جيداً عوامل البيركوي هذا ؟

إن قراءة هذا الكتاب مرة واحدة كفيلة بنفي نسبته إلى إمام البلاغيين ، فلنلق نظرة على الأمثلة النحوية التي أوردها البيركوي في كتابه :

١ — مثال الاستثناء المنقطع : المعصية مبعدة عن الجنة إلا الطاعة مقربة منها .

٢ — مثال (أنى) الشرطية : أنى تذنب يعلمك الله .

٣ — مثال التأكيد اللفظي : اطلب الإخلاص الإخلاص .

٤ — مثال نصب المضارع وجزمه : نحب أن نشفع ولم نحرم .

٥ — مثال رفع المضارع المعتل الآخر ونصبه وجزمه : ندعو الله أن يعفو عنا ولم يرمنا في النار .

٦ — مثال رفع المضارع بثبوت النون وجزمه بحذف النون : الأولياء والعلماء يشفعان يوم القيامة ، فنرجو أن يشفعا لنا ولم يعرضا عنا .

هل هذا أسلوب عبد القاهر وبيانه وبلاغته ؟

لقد قال أستاذنا المحقق عن مثل هذه الأمثلة:إنها « بعدت عن الشواهد التقليدية واهتمت بالاتجاه التعليمي وتلخيص فكرة العوامل تلخيصاً يهتم بجوهر النظرية .. » ص ١٣ .

وهنا أود أن أقول للأستاذ المحقق ولغيره ممن يتحدث عن نظرية العامل إن فكرة العامل هي هي لم تتغير من عهد سيبويه إلى عصرنا الحاضر عند من يفهم النحو فهماً صحيحاً ، فعبد القاهر لم يطور فكرة العامل لا في كتابه العوامل المائة ولا في كتابه الجمل ، كما أن البيركوي أيضاً لم يأت بشيء جديد في هذا المجال فكل ما فعله عبد القاهر في كتاب العوامل المائة أنه حصرها بشكل يسهل حفظها ، أما في كتاب (الجمل) فإنه يعد أول نحوي يؤلف مصنفاً يحتوي على جميع أبواب النحو من خلال فكرة العامل ، وتقسيمه للعوامل ثلاثة أقسام — الأفعال العاملة والحروف العاملة ، والأسماء العاملة ، مأخوذ من ابن السراج في أصوله .

ثم أتى السكاكي فغير قليلاً في طريقة التأليف حيث قسم القسم النحوي من مفتاحه ثلاثة أقسام : قسم للقابل وهو المعرب أو المعمول ، وقسم للفاعل أو العامل وقسم للأثر أو الإعراب أي العمل .

ثم جاء الاسفراييني فألف كتاباً على أربعة أقسام الأول في الإعراب والثاني في المعرب والثالث في العامل والرابع في المقتضى للإعراب .

فالبيركوي هذا لم يأت بشيء جديد ولا يستحق كتابه الذي نسبه المحقق لعبد القاهر كل هذا الاهتمام الذي أبداه المحقق فقد ظن أن الكتاب لعبد القاهر فذهب يكيل له المدح كيلاً ، وهذه آفة من آفات العلم ، فكثيراً ما نعرف الحق بالرجال مع أن الحق يقتضي أن نعرف الرجال بالحق .

وأود أن أذكر الأستاذ المحقق أنه ورد في عوامل البيركوي مصطلح نائب الفاعل وهذا المصطلح لم يستعمله عبد القاهر في كتبه النحوية على الإطلاق ، وينقل لنا الشيخ خالد الأزهري عن أبي حيان أن أول من استخدم مصطلح نائب الفاعل هو ابن مالك المتوفى في القرن السابع الهجري ، فبينه وبين عبد القاهر قرنان من الزمان(٣) .

وكان النحاة قبل ابن مالك يستعملون مصطلح (مفعول ما لم يسم فاعله) بدلاً من (نائب الفاعل) .

وبناء على هذا الخطأ في نسبة كتاب البيركوي لعبد القاهر تتابعت سلسلة أخطائه ، قال في ص ١٢ : « فهذا التقسيم الأخير للعوامل المائة تقسيم محدث عنده نتيجة لفهم جديد مخالف تماماً في

جوهره للتقسيم السابق في كتابه العوامل المائة الذي سماه (عوامل عتيق)».

والحق أن البيركوي لم يقسم العوامل تقسيماً جديداً فكتابه لا يتناول العوامل فقط وإنما يتناول ثلاثة أشياء .. العوامل ، والمعمولات ، والعمل ، فالتسمية عنده من باب إطلاق اسم الجزء على الكل .

ويستغرب المحقق ممن جاء بعد عبد القاهر ولم يتنبه إلى هذا الإبداع الذي جاء به في العوامل الجديدة ! ومن ضمنهم الشيخ خالد الأزهري الذي لم يشرح العوامل الجديدة وإنما شرح (عوامل عتيق!) [ص ١٢ ، ١٣]

يا سبحان الله ! وأنّى للشيخ خالد الأزهري أن يشرح ما سماه بالعوامل الجديدة مع أن مؤلف هذا الكتاب ولد بعد وفاة الشيخ خالد رحمه الله !

ومن المضحكات بعد ذلك قوله عن عبد القاهر : « ويجب ألا يغيب عن بالنا أنه لم يكن في مقدوره أن يلغي العوامل المائة القديمة ، وذلك لسعة انتشارها ، فأطلق عليها اسم (عوامل عتيق) في مقابل العوامل في ثوبها الحديث .. وفي ظني أنه لو استطاع أن يجمع (عوامل عتيق) ويلغيها نهائيا لصنع ، ولكن أنّى له ، وقد تناقلته أيدي الطلاب وانتشر في أكثر من موطن » [ص ١٣] .

أما عن التحقيق ـــ أعني تحقيق النص ـــ فقد وضع المحقق عنوان « منهج التحقيق وخطة النشر » ولكننا مع ذلك نبحث عن هذا المنهج وعن هذه الخطة فلا نجد غير وصف للمخطوطات .

ولقد قال المحقق في المقدمة : « الكتاب الذي أقدمه اليوم في حقيقته كتابان محققان معاً ، كتاب العوامل المائة لعبد القاهر الجرجاني في صورتيه القديمة والحديثة ، والثاني شرح له (شرح العوامل المائة) للعلامة الشيخ خالد الأزهري » (ص ١٧) .

ولكننا لا نجد أي تحقيق فيما يتعلق بكتاب العوامل : فمتن كتاب العوامل المائة لعبد القاهر « عوامل عتيق كما يسميها المحقق » يبدأ في الصفحة ٩٩ وينتهي في ص ١٠٧ وفي هذه الصفحات التسع لا نجد غير ستة هوامش تمثل تعليقات بعض المتملكين على المتن أثبتها المحقق على ما هي عليه ، ففي الصفحة ٩٩ نجد على عبارة المتن التي تتحدث عن معاني حرف الجر الباء فتقول « والرابع للمقابلة نحو : بعث هذا بهذا » نجد على كلمة (بعث) رقم (١) وعلى كلمة (بهذا) رقم (٢) وفي الهامش نجد بعد الرقم (١) هذا الكلام : فعل وفاعل ـــ هذه بالمتن ولكن رأينا أن يكون مكانها هنا فهي بخط مخالف لما في المتن .

وبعد الرقم (٢) نجد هذا الكلام : محل مجرور . هذا بهذا اسم من أسماء الإشارة محل منصوب مفعول بعث .

وكلمة (بعث) في المتن والهامش مكتوبة بالثاء المثلثة فلا أدري أهو خطأ مطبعي أم أن المحقق لم يفرق بين بَعَث و بِعْتُ ؟ .

ثم ما فائدة إثبات مثل هذه التعليقات ذات التعابير الخاطئة . ولا يختلف عن هذين التعليقين التعليقات الأربعة الباقية .

فالمحقق لم يفعل شيئاً سوى أن أفرغ النص الموجود في المخطوطة على ما هو عليه بأخطائه الموجودة في المتن وفي الهوامش ، حتى الآيات القرآنية لم يحددها مع أن الشواهد القرآنية في كل الكتاب لا تتجاوز ست عشرة آية .

ومن الأخطاء التي وردت في النص دون أن يشير إليها المحقق ما جاء في ص ١٠٢ ثم تكرر كثيراً بعد ذلك قول المصنف « النوع الثاني من ثلاثة عشر نوعاً ، حروف تنصب الاسم وترفع الخبر » .

فقد قسم عبد القاهر العوامل اللفظية السماعية ثلاثة عشر نوعاً ذكر النوع الأول وهو حروف الجر ، وعند الانتقال إلى ذكر النوع الثاني ، نجد العبارة السابقة ووجه الخطأ فيها أنه لابد أن يقال: النوع الثاني من الثلاثة عشر نوعاً ، فـ (الـ) العهدية هنا واجبة الدخول حتى ترتبط العبارة بما قبلها . وهذا الخطأ من النساخ بلا شك .

وفي ص ١٠١ نجد سطرين مكررين يفصل بينهما سطران وهو قول المصنف : « والعاشر (مذ) والحادي عشر (منذ) وهما لابتداء الغاية في الزمان ، فقد تكرر هذا السطر بعد سطرين وسقط بدلاً منه سطر آخر يتحدث عن (حتى) أكمّله للمحقق من مخطوطة العوامل التي حصلت على صورة منها من المتحف البريطاني (ولا يوجد عليها عبارة : عوامل عتيق) والسطر الساقط هو قول المصنف «والثاني عشر (حتى) ولها معنيان ...»

وأما تحقيق المتن الثاني وأعني به عوامل البيركوي التي يسميها المحقق العوامل الجديدة فإنه عبارة عن مقابلة بين قسم العامل من هذا الكتاب وبين كتاب العوامل لعبد القاهر .

ويذكر المحقق في ص ١١٧ الهامش رقم (١) أنه اعتمد على نسخ مخطوطة كثيرة لكتاب العوامل في التحقيق مع أنه لم يثبت فرقاً واحداً فيما بينها في تحقيق المتن الأول وليس من المعقول أن يتطابق هذا العدد من النسخ تطابقاً كاملاً ، وبخاصة أن كتاب العوامل لعبد القاهر قد دخله غير قليل من الزيادة على مر الزمان وذلك بسبب انتشاره الواسع وتداوله بين المبتدئين الذين لم يكونوا أحياناً قادرين على التمييز بين عبارة المتن المتداخلة مع الشروح وبين عبارة الشروح نفسها في أثناء عملية النسخ .

ونشير هنا إلى أنه حدث تداخل بين مبحث العطف والتأكيد في ص ١٢٦ ـــ ١٢٧ فليتنبه إليه المحقق .

أما ما يتعلق بتحقيق نص شرح العوامل للشيخ خالد الأزهري فإن عمل المحقق لم يتعد تحديد الآيات وبعض الشواهد الشعرية ، فلم يوثق الآراء بتعيين مصادرها ولم يترجم للأعلام الواردة في المتن، كالم يخرج الأحاديث الشريفة .

وربما مر المحقق بشاهد شعري دون أن يتنبه إليه كما جاء في السطر الأخير من ص ١٦٤ : « ليت لي بهم قوماً » فهذا جزء من بيت لقريط بن أنيف أحد شعراء بلعنبر يقول فيه :

فليت لي بهم قوماً إذا ركبوا
شدوا الإغارة فرساناً وركبانا

وهذا البيت من قصيدة مشهور مطلعها :

لوكنت من مازن لم تستبح إبلي
بنو اللقيطة من ذهل بن شيبانا

وكذلك لم يتنبه إلى قول الشاعر : وبلدة ليس بها أنيس ص ١٨٢ ، وكذلك قول الشاعر : يا ليت أيام الصبا رواجعا (ص ٢١٨) .

كما قد يمر المحقق ببعض الآيات دون أن يشير إلى أرقامها في سورها كما جاء في السطر الثاني من ص ١٧١ ، وقد يكمل الشاهد الشعري دون أن يحيل إلى المرجع الذي أخذ منه مثلما فعل في الهامش رقم (٤) ص ١٧١ ، والهامش رقم (٣) ص ١٨١ ، والهامش رقم (١) ص ٢١٥ ، والهامش (١) ص ٢٢١ ، وغير ذلك كثير .

وقد يأتي المؤلف بمثال فيظن المحقق أنه جزء من آية كما جاء في ص ١٧٥ الهامش (٧) على ما جاء به المؤلف من مقال عن لام الملكية : الملك لله ، فعلق المحقق : صحتها : الملك يومئذ لله (سورة الحج آية ٥٦) .

وكذلك في ص ٢٠٩ هامش رقم (٥) ، فالمذكور في المتن : أما إن الساعة لآتية ، مثال عن حرف التنبيه (أما) علق عليها المحقق على أنها الآية ٥٩ من سورة غافر .

وبعدُ .. فهذا تحقيق أستاذ متخصص يحمل لقباً علمياً عالياً أفليس هذا أمراً مؤسفاً ؟

بقي أن أشير إلى أن الأستاذ المحقق مؤلف كتاب باسم « عبد القاهر الجرجاني المُفْتَنُّ في العربية ونحوها » وعلى الرغم من أنني لم أطلع على هذا الكتاب اللهم إلا تلك النتف والإشارات التي وردت في مقدمة كتابه الذي بين أيدينا ، على الرغم من ذلك فإني على يقين من أنه افتن ـــ بفتح التاء وتشديد النون ـــ في التأليف والوصول إلى النتائج أيما افتنان ، كما افتن في تحقيقه لشرح العوامل المائة ، ويقال : افتنَّ فلان في القول ، أي : سلك به طرقاً شتى ، وجاء فيه بأفانين عجيبة .

وفي الخاتمة ..أدعو الدار الناشرة إلى إيقاف توزيع هذا الكتاب ، وسحب مايمكن سحبه من الأسواق لتصحيح ما فيه من تزييف لا أشك أنه حدث جهلاً لا عمداً . **والله أسأل أن يرينا الحق حقاً ويرزقنا اتباعه ويرينا الباطل باطلاً ، ويرزقنا اجتنابه .**

الهوامش

١ ـــ هدية العارفين ٢٥٢/٢، كشف الظنون ١١٧/١ .
٢ ـــ فهرس مخطوطات دار الكتب الظاهرية (قسم النحو) ص ٣٦٠ ـــ ٣٦٦ ، وينظر أيضاً (فهرس المخطوطات العربية في مكتبة الأوقاف العامة ببغداد ج ٣ /٣٢٨ ـــ ٣٢٩) .
٣ ـــ (التصريح ٢٨٦/١) .
٤ ـــ (شرح الحماسة للتبريزي ٩/١ ، ١٢ ـــ خزانة الأدب للبغدادي ٣٣٤/٣) .

الموجب والسالب في الصحافة العربية
لياسر الفهـد

نهلة الحمصي

الفهد ، ياسر/الموجب والسالب في الصحافة العربية .ـ دمشق :

في جهد دائب مع قضايا الصحافة وظواهرها ومحاولة الكشف عن مشكلاتها لإيجاد حلول لها ، يُقدِّم الكاتب ياسر الفهد كتابه الرابع « الموجب والسالب في الصحافة العربية » بعد أن نشر كتبه : « مواقف مع الصحافة العربية ــ الصحافة العربية المعاصرة ــ عالم الصحافة العربية والأجنبية » التي جال فيها في مضمار الصحافة .

في « الموجب والسالب » يستعرض الكاتب الخصائص الإيجابية والسلبية للصحافة العربية المعاصرة ، مبيناً واقعها الحالي من خلال حديثه عن الأسس الثلاثة التي يرتكز عليها عالم الصحافة وهي : الكاتب والناشر والصحيفة أو المجلة .

تقع موضوعات الكتاب مع المقدمة التي تصدرتها بقلم الدكتور حسام الخطيب والفهارس التي ذيّل بها الكاتب « الموجب والسالب » في ٢٣٠ صفحة من القطع المتوسط .

تضمن الكتاب عدة فصول هي : « الصحافة العربية ، واقعها ومستقبلها ــ آراء في الصحافة والكتابة ــ دوريات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (اليكسو) ــ مجلات المؤسسات والجامعات ــ من مكتبة الصحافة والإعلام » وفي كل فصل عدد من الموضوعات التي حوت دراسات الكاتب وآراءه في قضايا الصحافة .

في الفصل الأول : انطلق الكاتب في حديثه عن واقع الصحافة العربية ومستقبلها من تساؤل حائر هو : هل الصحافة اليوم بخير أم أن واقعها سيء ينذر بالويل ؟ هل يحق لنا أن نتفاءل ونحن نرى كثرةً ووفرةً في الصحف التي تصدر في البلاد العربية كل سنة ، أم أن ما في هذه الصحف من سلبيات يمنع أي تفاؤل من أن يرفَّ في صدر ؟

ثم يبدأ الكاتب بإيراد الإيجابيات في هذا الواقع التي تتمثل في بعض الخصائص المتعلقة بالصحف أو المجلات ، وهي :

ــ صدور مجلات أو صحف ذات اتجاه عربي واسع .

ــ إصدار المجلات المتخصصة التي تغطي فروع المعرفة بشكل دقيق وشامل .

ــ قدرة الصحف المهاجرة إلى خارج البلاد على التكيف .

ــ ظهور المجلات الرسمية وشبه الرسمية ومجلات المؤسسات .

ــ ازدياد اهتمام المجلات بالتوجه إلى الكاتب الأجنبي بتخصيص صفحة أو عدة صفحات من المجلة لتكتب بلغة أجنبية ، وذلك إضافة إلى ما يتعلق بالكتّاب ، وذلك :

ــ برد المجلة على الكاتب وإعلامه بمصير ما كتبه ، وفي هذا احترام للكاتب وكلمته المكتوبة .

ــ بوصول بعض الكتّاب إلى ما يستحقونه مادياً من كتاباتهم ، هذا إلى جانب التقدم التقني الهائل في فن الطباعة .

أما السلبيات التي رآها الكاتب ، فبعضها يتعلق بمضمون ما يُكْتَب وبعضها يتعلق بالناشرين أو الكتّاب ، ومنها :

ــ تقييد حرية الكلمة ولا سيما في المجال السياسي .

ــ طغيان الدعاية على حساب صحة المعلومات .

ــ وضع القيود على انتقال الصحف والمطبوعات من قطر عربي إلى آخر .

ــ عدم وجود علاقة منظمة مضبوطة بين الكاتب والناشر .

ــ بروز طبقة من كتّاب السلطة .

ــ كثرة المرتزقين من الكتّاب الصغار الذين يزاحمون الأقلام الأصيلة ويتبوأون مكانها .

ــ الدعوة إلى الاهتمام بالمعنى بصرف النظر عن الدقّة اللغوية ، مما يشكل خطراً على اللغة العربية نفسها .

ثم يوسّع الكاتب جلّ هذه الأفكار في مقالات تالية .

وبعد ، فإذا وازنا بين السلبيات والإيجابيات فما الحصيلة ؟

إن التفاؤل يغلب على الكاتب ، فهو يرى أن السلبيات لابد ستنتهي ؛ فحرية الصحافة آتية ، وصدور مجلات على نطاق واسع سيشجع أقلاماً ناشئة واعدة مثقفة لتتفتح مواهبها ويفسح المجال أمام الكتّاب الكبار ليزداد عطاؤهم ، كما أن السعي الجاد في مكافحة الأمّية سيؤدي بالتالي إلى ازدياد عدد القراء الواعين الناقدين ، يضاف إلى ذلك أن الصحافة لابد ستستفيد من تقنيات الطباعة

العالمية التي تتطور بشكل مذهل ، وكل هذا سينعكس بصورة إيجابية على مستقبل الصحافة العربية .

غير أنّ الكاتب في نهاية المطاف يرى أن كل تقدم أو تقهقر في ميدان الكتابة والنشر يتوقف على تضافر جهود اتحادات الكتاب والمسؤولين والصحفيين ومؤسسات النشر، والكتّاب أنفسهم، وتعاون الأطراف هذه كلها في حلّ مشكلات الصحافة العربية ورسم طريق صحيح لمسيرتها .

وفي الموضوعات التالية يُفصّل الكاتب ما كان أوجزه من فكر ، ففي موضوع « مخالفات النشر » يتحدث عن السرقات الكتابية « وقديماً كتب النقاد العرب عن السرقات الشعرية وأسموها : السلخ والمسخ والنسخ ... » ، ثم يطرح تساؤلات تدور حول فحوى النشر والناشرين والكتّاب وما يكتبون ، والعلاقات التي تنشأ عن تعاملهم والظواهر التي تتبدى هذه الأيام بينهم ، وعن رأيه الذي يمكن أن ينظم تلك العلاقات ويمنع التجاوزات .

ومن هذه الأسئلة :

ــ إلى أي مدى يحق للكاتب أن يقتبس الأفكار والمعاني من الكتّاب الآخرين ؟

ــ هل يحق لناشر ما أن يصدر طبعات لكتاب سبق أن أصدره ناشر آخر ؟

ــ هل يحق للكاتب أو الناشر أن يبيع الكتاب بالسعر الذي يروق له ؟

ــ ما الأسس التي يمكن أن تقدّم موضوعاً ما فتسمح للناشر أن يرفض أو يقبل مادة صحفية ما ؟

ــ هل المجلة مسؤولة عن أفكار الكاتب إذا نشرت له ما كتب على صفحاتها ؟

ــ هل يحق لمجلة أن تنشر مقالة لكاتب سبق نشرها في مجلة دون استئذانه ؟

ــ هل ينبغي إعلام الناشر للكاتب بمصير عمله ؟

ــ هل يحق للكاتب أن ينشر مقالة له سبق أن نشرها أو أذاعها أو ألقاها كمحاضرة ؟

ــ ما مدى حق المترجم في التصرف بما يترجم ، وما مدى حقه في الترجمة دون استشارة المؤلف ؟

أسئلة كثيرة ، يتساءل الكاتب في نهايتها : ما الحل ؟

ثم يجد الحل ــ نسبياً ــ في اتحادات الكتّاب ونقابات الصحافة ، كما يراه في وجوب سنّ تشريعات صحفية ملزمة للناشرين وتوصيات غير ملزمة ، ولكنها بمجموعها تصل إلى تنظيم العلاقة بين الكاتب والناشر على أسس سليمة موضوعية .

ويُعرِّف الكاتب بعد ذلك « الملف في الصحيفة أو بالأحرى في المجلة » بأنه عدة مقالات تدور حول موضوع واحد تتناوله من زواياه المختلفة ، ممّا يشكل في النهاية كتاباً صغيراً يمكن أن يرجع إليه الدارس أو الباحث ، فيستفيد منه كمصدر من مصادر المعرفة كالكتاب أو الموسوعة . ثم يستعرض بعض المجلات التي تنتهج نهج الملف أو المحور في سياستها التحريرية ، ويستعرض بعضاً ممّا حوته بعض الملفات من موضوعات كملف « الندوة العالمية الأولى للآثار الفلسطينية » في المجلة العربية للثقافة والعلوم .

وفي موضوع « الكتاب في الصحافة العربية » يتحدث الكاتب ياسر الفهد عن العلاقة بين الصحافة والكتاب ، وذلك من خلال (تقديم) أو (تعريف) أو (عرض) أو (تلخيص مع التعليق) أو (نقد) أو (مراجعة) أو (تحليل) أو (دراسة) لكتاب عربي أو أجنبي ، مع ما بين هذه المصطلحات من حدود تبدو في الإيجاز والسرعة أو في الشمول والتعمق والتوسع .

ويميز الكاتب بين هذه المصطلحات من خلال أمثلة ــ قد تطول أحياناً فلا يستفيد منها القارىء إلا قراءة أسماء مواضيع مع أسماء كتّابها .

ثم يتعرض إلى الحديث عن « مجلات الكتب » وهي المجلات التي لا تنشر إلّا ما يتعلق بعروض الكتب وتحليلها ونقدها ، أو الإعلانات عن الكتب الجديدة مع ذكر عناوين مؤلفيها ، مما يساعد القرّاء على الحصول على الكتاب من المؤلف مباشرة .

وهناك المجلات التي تعالج موضوعاتها مشكلات الكتاب العربي وقضاياه ... وذلك انطلاقاً من أن العلاقة بين الكتاب والصحافة علاقة وشيجة ينبغي أن تزداد وثوقاً ، في هذا الوقت الذي تتفجر فيه المعارف ويغمر طوفان الكتب المكتبات العالمية والعربية ويترك القارىء في حيرةٍ من أمره .. وهكذا تقوم الصحافة بدورها ، إما بلفت نظر القارىء إلى أحدث الكتب ، وذلك بالإشارة إليه وذكر اسم مؤلفه وتعداد ما يحويه من موضوعات ، أو بتلخيصه وعرضه وتحليله ، مما يدفع القارىء إلى البحث عن الكتاب ذاته للاطلاع على ما حواه بشكل كامل .

أما في موضوع « الترجمة تواصل حضاري » وهو من أفضل الموضوعات الموثقة بالمصادر في « السالب والموجب » فيتحدث الكاتب عن أهمية الترجمة وحقوق المترجم وشروط الترجمة الجيدة لتكتسب صفة السلامة ، وتبتعد عن الخطل والخطأ ، وتحمل الفكرة والمضمون بشكل صحيح ولغة سليمة .

أما الترجمات المشوهة الأسلوب أو التي تنقل الفكرة بشكل خاطىء ، فإن عليها مأخذين كبيرين هما : سوء الاختيار وسوء

الترجمة ، غير أن بعض دور النشر تروج لها ، لأن هدفها الربح المادي .

ويرى الكاتب أنه لابد من ربط جسور بين الترجمة والتربية حتى يمكننا أن نصل إلى تخريج المختصين اللغويين القادرين على الترجمة ، وبذلك يرتفع شأنها .

كذلك يرى أن عملية الترجمة لابد أن تخضع إلى قوانين وتشريعات واضحة ، كما فعلت الجزائر في إقامة اتحاد عام للمترجمين وتأسيس مدرسة عليا للترجمة .

ثم يتحدث عن العلاقة بين الصحافة والترجمة ، فهناك مجلات (كمجلة الآداب الأجنبية) التي تصدر عن اتحاد الكتّاب العرب ، وتنشر الموضوعات المترجمة حصراً ، مع عروض الكتب الأجنبية التي تقدم إلى القرّاء العرب زبدة عن أفضل الكتب الأجنبية وأحدثها .

وفي الفصل الثاني من « السالب والموجب » وهو بعنوان « آراء في الصحافة والكتابة » يُعرِّف المؤلف معنى (الكاتب) ومن يمكن أن تطلق عليه هذه اللفظة — وهو في تعريفه يحكِّم عاطفته — ويتحدث ضمن هذا التعريف عن الأسس الكمية والكيفية التي تمكِّن من معرفة الكاتب الأصيل وتميزه عن الكاتب غير الكفي ..

ويبين في موضوعه : « الكاتب والمكافأة المعنوية » سبب خوض الكتّاب غمار بحر الكلمات وإن كانوا لا يجنون من وراء ما يكتبون الجني الكافي والمكافأة المادية المعادلة للجهد ، غير أن الجزاء يكون في السرور الذي يدخل إلى قلب الكاتب الناشيء عندما يرى أفكاره وكلماته منشورة مقروءة ، وفي السرور الذي يشعر به الكاتب المتمكن في تقبل القراء المبادىء والأهداف التي يؤمن بها ويبشّر فيما يكتب .. كما يبدو في سرور المترجم من خلال شعوره بالمتعة اللغوية من اللغة المترجم عنها والمترجم إليها التي ينقل إليها الأفكار لترى من ثَمَّ النور ..

وفي صراحة وموضوعية يتحدث الكاتب الفهد عن « الكاتب والعصر » ويقصد بالعصر ما يحيط الكاتب اليوم من سلطة ورقابة وضغوط تدفعه إلى تغيير قناعاته لينال مكاسب أو حتى لا يتضور جوعاً ، كما يتحدث عن الرقابة الدينية والاجتماعية التي يقف قلم الكاتب أمامها حائراً لا يقدر أن يعبّر عن أفكاره الحقيقية ولا يدري ماذا يفعل ولا كيف يتصرف ، وإن كان يعرف أن الكلمة الحرة البنّاءة هي القادرة على الصلاح وحمل معنى الخير الحق ..

ويرى المؤلف أن غياب النقد والنقّاد هو نتيجة لتكبيل الصحافة ، وأن هذا الوضع الذي تعانيه الصحافة يسمح بتراكم الأخطاء واستمرار الانحرافات وإغلاق أبواب التشخيص السليم وإيصاد الأبواب أمام الحلول الواقعية المعقولة للمشكلات القائمة ..

وهو في هذا لا يدعو إلى حرية الصحافة المطلقة التي يدعوها (بالإباحية) وإنما إلى حرية نسبية لا يجوز تجاوزها ولا تصل أبداً إلى قمع حرية الكاتب وإلزامه بما يجب أن يكتب .

وفي موضوعه بين « الفكر والفقر » يتحدث عن اتساع الفجوة بين المردود المادي للأعمال الفكرية الفنية وبين الأعمال اليدوية العادية ، وهي قضية يجأر بالشكوى منها فئة المثقفين الذين يرون أن المردود المادي اليوم هو لصالح العمل اليدوي مهما كان وليس للعمل الفكري مهما علا ، على الرغم من أن هذا العصر هو عصر العلم والثقافة .

ويعزو الكاتب هذا الوضع إلى عامل العرض والطلب الذي يؤدي إلى تصنيف فئات الناس العاملين إلى ثلاث فئات :

— فئة من يقوم بالأعمال الحرة اليدوية والتجارية ، ولهم القدم المعلى في الأجور .

— فئة من يقوم بالأعمال الحرة الفكرية والفنية ، وتقف أجورها في منتصف الطريق .

— فئة من يقوم بالأعمال الفنية — غير الحرة — لارتباطهم بالوظيفة ، وهم المغلوبون على أمرهم .

وكحل لهذا الوضع يُحمِّل الكاتب الدولة مسؤولية إعادة الأمور إلى نصابها وإصلاح ما اعوجّ من الأمور ؟!

ويرى المؤلف أن من هؤلاء الذين يذوّبون عصارة أفكارهم ولا يلقون مردوداً مادياً مجزياً هم الكتاب ، ويعود إلى هذه الفكرة نفسها في مقالته « أنصفوا أصحاب القلم » فيتحدث عن الحيف المادي الذي يعانيه الكاتب « ويستثنى من ذلك بعض الكتّاب الذين يبيعون أقلامهم بتسخيرها لخدمة مصالحهم » ، ويرى مع ذلك أن مهنة الكتابة بعامة مهنة مغبونة ، لا يتمتع أصحابها بالحقوق والامتيازات المعادلة للمجهود ، ويعود ليؤكد على دور اتحادات الكتّاب والصحفيين العرب التي يمكن أن تقوم بدور في هذا المجال .

وفي مقالته « المعلومات والصحافة » يتحدث عن خطر المعلومات الخاطئة أو المشوهة التي يمكن أن تقلب الحقائق إلى أضدادها بشكل مقصود أو غير مقصود ، وذلك من خلال عامل الخطأ أو تغلب العامل الذاتي أو عامل الدعاية أو بتأثير النقص أو الحذف اللذين قد يؤديان إلى تغيير المعنى أحياناً .. كما يرى أن الخطأ في المعلومات يستجر أخطاء أخرى في عالم الصحافة .

وفي إدلائه بدلوه في إيجاد الحل يرى أن الحقائق والمعلومات الصحفية الصحيحة التي يجب أن يطلع عليها القارىء هي من مهام رؤساء التحرير الذين يتوجب عليهم أن يكلفوا مختصين أكفاء

بمراجعة المقالات والتأكد من صحة ما ورد فيها من معلومات وتصحيح ما فيها من أخطاء قبل دفعها للطباعة .

وفي الفصل الثالث : يتحدث الكاتب عن دوريات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم « اليكسو » التي تحمل جميعها سمات خاصة بها وهي :

ــ التوجه العربي العام ، فهي تقوم على أساس عربي شامل .

ــ التخصص العميق ، سواء في مجال التربية أو الثقافة ، أو العلوم أو الإعلام أو اللغويات أو علم « المعلومات » .

ــ تمتع مجلات المنظمة كلها بمستوى صحفي وعلمي رفيعين مع الميل إلى المنهجية العلمية والبحث الجاد الطويل .

ــ اعتماد معظم مجلات المنظمة على خطة الملف ونشر المستخلصات باللغات الأجنبية .

ــ ابتعاد المجلات هذه عن السياسات المحلية والفنون الأدبية من قصة وشعر ومسرحية .

ــ استقطاب الكتّاب العرب الكبار المعروفين في مجالات تخصصهم . وهي المجالات التي تمثل المستوى الفكري الحضاري المتطور .

ومع هذا فإن معظم هذه المجلات تنقصها ناحية حضارية في الصحافة ، وهي إعلام الكاتب عن مصير عمله الذي يرسله لها .

وفي الفصل الرابع : يتحدث الكاتب عن مجلات المؤسسات والجامعات ، ويذكر الموضوعات التي تطرقها عادة وأهم ما تتصف به ، كما يذكر اسم رئيس تحريرها وعنوانها .

وفي الفصل الخامس : يعرض الكاتب كتباً يدور موضوعها حول الصحافة والصحفيين الذين اشتهروا في عالم الصحافة العربية وهذه الكتب هي : « الزيّات والرسالة » و « هيكل والسياسة » و « تطور الصحافة السورية في مائة عام » و « صحافة الكواكبي » و « دور الخبر في الإعلام العربي » و « المجلات الثقافية والتحديات المعاصرة » .

كما يتحدث عن الصحافة الأجنبية من خلال عرضه لكتابين باللغة الانجليزية **الأول** : وهو كتاب أمريكي عن الصحافة اليومية وعنوانه « إعداد الخبر الصحفي » وهو يحوي إحدى وخمسين مقالة تتعلق بممارسة العمل الصحفي . أما الكتاب **الثاني** : فبعنوان « كيف تكتب بحثاً علمياً وتنشره » وهو يتناول فن كتابة البحث العلمي من خلال التعريف بماهية البحث العلمي وبكيفية اختيار عنوان البحث ، ثم فهرسته وطريقة ذكر مصادره وإعداد خلاصة له وكتابة مناقشة .. ثم دفعه إلى النشر على اعتبار أن قيمة أي بحث لا تبدو إلا بعد نشره .

وفي الكتاب هذا فصل عن كيفية التعامل مع المحرر والفرق بين المحرر الإداري النظامي داخل المجلة والمحرر الذي يمكن أن يقوِّم العمل ويبت بصلاحية نشره من خلال الأسس التالية :

ــ إذا كان المقال (أو البحث) يدخل ضمن اهتمامات المجلة .

ــ صلاحية المقال (أو البحث) من خلال الشكل والحجم والنسج والأسلوب .

فإذا توافرت الصلاحية من خلال هذه الأسس أتى دور المحرر النظامي الذي يبت نهائياً في زمن النشر .

وهذا الفصل من أفضل فصول كتاب « السالب والموجب » لمن يرغب في العمل الصحفي ليفهم الأسس التي يعتمد عليها ، والعلاقات التي يجب على الصحفي مراعاتها مع الناشر والصحيفة والجمهور القارىء ، ووضعه على الطريق الصحيحة التي تبين له كيف يكتب المقالة والخبر والدراسة والبحث .

وبعد ، وانطلاقاً مما نادى به الكاتب من « أن تكبيل الصحافة هو من بين أهم عوامل المعاناة العربية لأن غياب النقد يسمح بتراكم الخطأ واستمرار الانحراف ويؤدي إلى إغلاق جميع منافذ التشخيص السليم وإيصاد الأبواب أمام رسم الحلول الواقعية للمشكلات القائمة (ص ١٩٦) فإن في تقبل النقد ورسم ما فيه من سالب أو موجب هو أمر يقرّه الكاتب ولايلوم به الناقد .. ومن الموجب في هذا الكتاب :

١ ــ جرأة الكاتب وصراحته وإخلاصه في عرض المشكلات وطرح الحلول لها ، والدعوة إلى سنّ قوانين تشجع كل من يعمل في عالم الصحافة للسير بالصحافة إلى الأمام ، سواء ما يتعلق بأمر الكاتب أو الناشر ، وسواء ما يتصل بأمر الكتابة أو الصحيفة .

٢ ــ التوجه القومي الذي يدعو إليه لإقامة الجسور بين أقطار العالم العربي ، وذلك بالدعوة إلى صحافة عربية قومية متحررة تستطيع أن تنقل في الصحيفة اليومية أو المجلة الشهرية أو الفصلية الفكرة الصائبة التي تحمل مضموناً عربياً حراً من خلال المقالة الجيدة والإخراج المشوق واللغة الصحيحة السليمة .

٣ ــ الإلحاح على أسلوب التعامل الصحيح بين الناشر والكاتب الذي يريح المجلة والكاتب في آن واحد .

٤ ــ معالجة القضايا الصحفية اليومية من خلال الموضوعات أو عرض الكتب الأجنبية بما يجعل الكتاب من المراجع الأساسية التي يحتاج إليها كل من يمارس مهنة الكتابة ، وبخاصة الكتابة الصحفية « ككاتب أو محرر أو مخبر أو طالب في معهد للصحافة أو عامل في هذا الحقل من خلال النشر » .

٥ ــ في عرض الكاتب للكتابين الأجنبيين « إعداد الخبر

الصحفي » و « كيف تكتب بحثاً علمياً وتنشره » ما يشوق إلى قراءة الكتابين بصورة كاملة ، وهذا هو الهدف الرئيسي من العرض ، إضافة إلى تدريب طالب الصحافة على أسلوب العرض والنقد والتعليق .

ويحسن الكاتب الفهد كل إحسان ، وهو الإنسان الذي آمن بالترجمة كتواصل حضاري يقتضي من المترجم براعة لغوية فائقة في كلتا اللغتين ، المترجم عنها والمترجم إليها ، واستطاع هو ذاته أن يصل إليها ويكتسب تلك المقدرة ، أن يترجم الكتابين ترجمة كاملة ، ليضيف إلى المكتبة العربية من ثمار الأقلام الأجنبية بلغة عربية صحيحة وسليمة ما من شأنه رفع مستوى الصحافة ، سواء منها اليومية التي تعتمد على الخبر أو الشهرية أو الفصلية ، في وقت تكاد المكتبة العربية تفتقر إلى هذا النوع من الكتب المعرّبة .

كذلك فإن عروض الكتب سواء أكانت عربية أم أجنبية عن تارخ الصحافة وعالمها الحالي ما يفيد ، حبذا لو يورد الكاتب في كتاب جديد عروضاً ودراسات لكتب أخرى في هذا الحقل ، بحيث يكون الكتاب القادم ثبتاً كاملاً لكتب عربية وأجنبية تحوي جل ما في عالم الصحافة .

وفي حديث الكاتب عن المؤسسات الصحفية في سورية ومهامها ما يفيد طالب الصحافة ، حبذا لو يكتب المؤلف كتاباً حول هذا الموضوع مع التقليل عن إيراد الأسماء .

وبعد ، فإذا ما التفتنا إلى السالب ـــ برغمنا ـــ لأن الكاتب أراد من النقد ألا يقتصر على الموجب واتهم النقاد بالمحاباة حين ينقدون ، وبالتزلف حين يعرضون الكتاب ، فإننا على الرغم مما وصفنا به الكاتب من جرأة وصراحة وإخلاص ، فإننا نرى أن المعالجة العاطفية غلبت على بعض موضوعاته فوسمتها بالمغالاة أو التسرع ، من ذلك ما جاء في تعريفه « للكاتب » وحرمانه دارس الأدب من هذا اللقب بجرة قلم منه ، لأنه يعتمد في كتابته على المصادر ، في حين لا يرى المؤلف أن في الاعتماد على المصادر الأدبية لكتابة البحث أي ابتكار ؟! كذلك فإن مقياسه العلمي للكاتب ليس مقياساً علمياً ولا دقيقاً ، بل هو رأي شخصي بحت .

ـــ مشكلة إلزام الكاتب وعلاقته بالسلطة وفكرة الالتزام وحرية الكاتب موضوعات طالما تحدث عنها الكتاب والمفكرون وأدلوا بدلوهم فيها ، وهنا يوردها الكاتب مرتبطة بالصحافة مع قول يوسف إدريس : إن الحرية الممنوحة لجميع الكتّاب العرب في الوطن العربي لا تكفي لكاتب واحد .

قد تكون كتابته حقاً ، ولكن غلبة العاطفة والمغالاة عليها يجعلها باهتة التأثير .

ـــ عدم مكافأة الكاتب على جهوده فكرة كررها المؤلف أكثر من ثلاث مرات ، ولكن حلّها على الرغم من خطرها لم يكن منطقياً .

ـــ في حديثه عن الترجمة وتاريخها ـــ على الرغم من أن البحث جيد ككل ـــ تسرع وعدم دقة تاريخية .

ـــ في مناقشته للكتاب الأجنبي « كيف تكتب بحثاً علمياً وتنشره » عدم تعمق ، والصحيح أن أي بحث علمي جاد إذا لم ينشر لا يمكن أن يفيد وأن يعرف ، ونشر البحث يعطيه قيمة ولا شك .

ـــ في نهاية موضوع « الملفات » يحتاج إلى توسيع أكثر وتقليل من ذكر الأسماء مع الموضوعات المكتوبة .. ومع ذلك فلعل للكاتب في أسلوبه هذا بذكر الأسماء مايسوغه ـــ وأنت تلوم ـــ .

ـــ في بعض الموضوعات استطرادات لا مجال لها ، تذكرنا باستطرادات المؤلفات القديمة كما في ص (٣٢) مثلاً .

ـــ قد يورد الكاتب آراء شخصية فيها بعض ما يجرح ، كما جاء ذلك في حديثه عن مجلة المعلم العربية السورية ص (٣٦) .

ـــ لم يتعرض الكاتب إلى العلاقة بين الكاتب والجمهور أو بالأحرى بين المحرر والجمهور ، في وقت تتدفق فيه الأنباء ويختل التوازن ، وهذا يذكرني باجتماع لجان اليونسكو في يوغوسلافيا منذ سنتين لبحث أمور الإعلام والأخبار منها بخاصة التي توجه للعالم سواء في الصحف أو الإذاعات ، وقد جاء أن وكالات الأنباء العالمية هي التي تسيطر على الأخبار في العالم ، فتقدم ما تشاء من خبر وتحجب ما تشاء ، وتجعل من مقتل جنديين صهيونيين في مكان ما خبراً عالمياً ينبغي أن يهز العالم ، وتهوّن من شأن مقتل آلاف بأيد مجرمة آثمة ، فتورد الخبر وكأنه خبر تافه لا يستحق أن يقف القارىء أو المستمع أمامه .. إنه موضوع جديد وعلى من يود الحديث عن الصحافة أن يتطرق إليه بموضوعية ودون تسرع .

ـــ في آراء الكاتب بعض تناقض ، ويبدو هذا في حديثه عن النقد ، فقد رآه في الصفحة (١٠) يقتصر على التملق ، بينما نرى رأياً مناقضاً لهذا في الصفحة (٦١) .

ـــ من آرائه المتسرعة حديثه عن المقالات التي تُكْتَبُ لأصحاب النفوذ ص (١٨) .

وأخيراً ورغم كل ما ورد في باب السلبيات ، فالكتاب يضيف إلى عالم الصحافة مؤلفاً لا بد لكل طالب في معهد للصحافة من اقتنائه ، ولا بد لكل كاتب يود أن يخوض بحر النشر المتلاطم من الاطلاع عليه وعلى ما سبقه من كتب المؤلف ، ليعرف موطن قدميه ويسير في هدي على درب (صاحبة الجلالة الصحافة) ، كما أنه لا بد لكل من يصدر صحيفة أو مجلة من الاطلاع على السمات التي يجب أن تتوافر في المجلة العربية المعاصرة ، حتى يمكن أن تقوم

بدورها في التوجيه الفكري والثقافي والقومي .

وبعد ، فإن ما أورده الكاتب من دور الكتابة هو خير ما يختم به التعليق على هذا الكتاب وهو : « إن الكتابة عمل خلاق عظيم ورسالة إنسانية سامية ، وليس هناك ما يمكن أن يدفع صاحب هذه الرسالة إلى مواصلة الخلق والإبداع بدأب وجلد لا يقلان وعزيمة ماضية لا تفل ، سوى شعوره بأن الكتابة تحقق غاياته النبيلة في الحياة ، وتقيم جسراً بينه وبين قرائه بنقله لهم ما تزدحم به أعماقه من أفكار وتطلعات ودعوات خيرة » .

لقد آمن الكاتب بما قال ، وكتب ما آمن به ..

الرسَائل الجَامِعيَّة

أوقاف السلطان الأشرف شعبان بن حسين على الحرمين الشريفين

لراشد القحطاني

القحطاني ، راشد بن سعد/أوقاف السلطان الأشرف شعبان بن حسين على الحرمين الشريفين ــ رسالة ماجستير بإشراف محمد فتحي يوسف الريس ــ الرياض : قسم التاريخ والحضارة بكلية العلوم الاجتماعية ــ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ١٤٠٦هـ ، ٢٨٢ ص .

السلطان الأشرف شعبان بن حسين (٧٥٤ ــ ٧٧٨هـ) هـ الذي تولى الحكم في مصر وله من العمر عشر سنوات ، وقتل وهو في الرابعة والعشرين من العمر .. اهتمّ بعمارة الحرم بصفة عامة . وقد أجمل الفاسي في العقد الثمين أعماله بقوله :

(فعل الأشرف بالحرمين مآثر حسنة ، وهي أنه قرر دروسا في المذاهب الأربعة ، ودرسا في الحديث وتصادير ، وقراء ، ومؤذنين وغيرهم ، ومكتبا للأيتام وأقام البيمارستان المستنصري بمكة . ووقف على ذلك وقفا كافيا ، وبعث ابن كلبك لعمارة مئذنة باب الحزورة ، وكانت قد سقطت سنة إحدى وسبعين وسبعمائة وفرغ من عمارتها سنة اثنين وسبعين ، وحلى باب الكعبة ، والميزاب ، وعمل ميضأة باب علي في سنة ست وسبعين وسبعمائة ، وعمرت في مبدأ دولته أماكن بالمسجد الحرام ، وأكمل المطاف بالحجارة المنحوتة ، وجدد المقامات الأربعة وعمل درجة للكعبة ، كانت الكعبة تفتح عليها إلى موسم سنة ثماني عشرة وثمانمائة ، وعمل منبرا ، وعوض صاحب مكة عن المكس الذي كان يؤخذ على الحجاج) .

وفي المقدمة يذكر الباحث الأسباب التي دعته لاختيار هذا الموضوع ، وهو أنه عثر على وثيقة قيمة محفوظة بدار الوثائق القومية بالقلعة بالقاهرة ، وهي حجة وقف مؤرخة في الثالث من جمادى الآخرة سنة سبع وسبعين وسبعمائة باسم السلطان الأشرف شعبان بن حسين ، وبها أسماء عدة قرى موقوفة يصرف من ريعها على الحرمين الشريفين . يبلغ طول الوثيقة نحو واحد وأربعين متراً وعرضها نحو ثلاثين سنتيمتراً . وجعل موضوعه دراسة هذه الوثيقة .

وقد قسم الباحث هذه الدراسة إلى تمهيد وثلاثة فصول وخاتمة وملحق : ففي التمهيد عرّف الوقف ، وتناول آراء فقهاء المذاهب الأربعة فيه بإيجاز ، ثم تحدث عن تاريخ الوقف عند البابليين والمصريين القدماء والرومان وعند العرب قبل الإسلام ، ثم عن الوقف في الإسلام .

وفي الفصل الأول تناول موضوعين :

الموضوع الأول وفيه نبذة تاريخية عن أهم سلاطين المماليك البحرية قبل السلطان الأشرف شعبان ، وأشار إلى أعمال السلاطين الخيرية على الحرمين . والموضوع الثاني تحدث فيه عن السلطان الأشرف شعبان تاريخياً من مولده ونشأته إلى الظروف التي دفعت به إلى الحكم ، وأهم أعماله على الحرمين والتي لم ترد في الوثيقة إلى أن توجه للحج .. ثم عودته للقاهرة وقتله .

أما الفصل الثاني فقد جعله للحديث عن القرى والأماكن التي أوقفها السلطان على الحرمين الشريفين كما جاءت في الوثيقة .

وذكر الباحث أنه بذل جهداً كبيراً في الاستدلال على هذه القرى التي زال بعضها وتحول بعضها إلى خرائب ، وتغيرت أسماء بعضها الآخر أو حرّفت عما كانت عليه ، وظل القليل منها محتفظاً باسمه القديم . وذكر أنه استعان بالخرائط الحديثة وكتب الجغرافية القديمة والحديثة حتى اهتدى إلى أغلب هذه الأماكن .

أما الفصل الثالث ــ والأخير ــ فقد تناول فيه أوجه الصرف من ريع وقف السلطان على الحرمين الشريفين وعلى غيرهما مما يتصل بالحج والحجاج ، كما جاءت في الوثيقة . وقد درس موضوعات هذا الفصل في أربعة أقسام تفصيلية .

كما ألحق بالكتاب الوثائق والمصادر والخرائط . وفي الخاتمة لخّص نتائج ما توصل إليه في بحثه هذا منها :

- بذل سلاطين المماليك البحرية جهودا خاصة في رعاية الحرمين الشريفين وتعميرهما وتجديدهما ، فأنشأوا المنابر وجددوا الجدران والمنائر واعتنوا بنظافتهما والحفاظ على مظهرهما في نظر المسلمين .
- اهتم السلطان الأشرف شعبان بالحرمين أكثر ممن سبقه من سلاطين المماليك فأوقف عدة قرى في بلاد الشام وفلسطين للصرف من ريعها على الحرمين الشريفين وكان الهدف من هذا ألا ينقطع الصرف عليهما بوفاته .
- أن السلطان شعبان حاول أن يخفف العبء عن كاهل الفقراء والحجاج وذلك بإلغاء المكوس التي كان يفرضها أميرا مكة والمدينة على المأكولات والملبوسات وما يحصل من العشور على النخيل والمزروعات ، وفي مقابل هذا قرر مبلغ مائة وستين ألف درهم لأمير مكة ومائة ألف لأمير المدينة .
- أنشأ السلطان الأشرف شعبان مارستانا جديدا في مكة المكرمة قرر له كل ما يحتاج إليه من حكيم وممرضين وممرضات وأدوية وأشربة ونفقات جارية أخرى .
- اهتم السلطان شعبان بإحياء علوم الحديث والتدريس في الحرم المكي والمسجد النبوي ، فقرر المحدثين والعلماء الذين يلقون الدروس كما جرت العادة آنذاك . وحدد عدد طلبة الحديث الذين يدرسون على علماء المذاهب ، كما عين مؤدبا لتعليم عشرة من الأيتام حتى لا ينقطع العلم ، ويستمر في مسيرته التي سار عليها منذ بدأ علم الحديث وروايته خاصة في الحرمين الشريفين .

سابق البربري والاتجاه الإسلامي في شعره

لشادية زيني

زيني ، شادية حسن/سابق البربري والاتجاه الإسلامي في شعره .ـــ رسالة ماجستير .ـــ مكة المكرمة : كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى ، ١٤٠٥ هـ .

أرادت الباحثة أن تجعل من موضوعها هذا سبيلاً للرد على زعم القائلين بضعف التأثير الإسلامي في الشعر ، ورداً على اتهام الشعر الإسلامي بالضعف والجمود والاقتصار على التقليد المحض والاقتباس الحرفي من القرآن الكريم أو الحديث الشريف . وقد رأت في شعر سابق البربري مقومات قوية للرد على هذه الاتهامات ، فقد كان شعره وقفاً على الوعظ والتزهيد والحكمة والأمثال ، وهو شاعر أموي يعكس شعره قوة تأثير الإسلام فيه ، ومساره يختلف عن الاتجاهات التي سادت في عصره ، ثم إنه شاعر مجهول لم يلق حظاً وافراً من عناية الدارسين قديماً أو حديثاً .

وقد استقرَّ هذا البحثُ في أربعةِ أبوابٍ تسبقُها مقدمةٌ وتتلوها خاتمة .

ففي **الباب الأول** : حاولت الباحثة وضْعَ تصوُّرٍ عامٍ لشخصية هذا الشاعرِ وحياته ، فقسَّمت هذا البابَ إلى ثلاثةِ فُصولٍ ، خصصت الفصلَ الأولَ منها لشخصيته ، فعرَّفت باسْمِه وكُنْيَته ونَسبِه ، وحاولتْ تحديدَ سنةِ مولدِه ووفاته ، وفيما بين المولدِ والوفاةِ تعرَّضت لأخبارِه في صِلَتِه بعمرَ بن عبد العزيز وصلَته بشعراء عصره .. وجعلتْ الفصلَ الثانيَ منها : للحديث عن حياته العلمية ، فتحدثت عن المكانة العلمية والمنهج التعليمي والبيئة الدينية والأدبية في الشام في عصره ، وعن تحصيله العلمي ، وشيوخه وتلاميذه ، وروايته للحديث . ثم ختمت هذا البابَ بفصل خاصٍ عن الزهد في القرن الأول الهجري ، وهو القرنُ الذي ثَبَتَتْ لشاعرنا أخبارٌ فيه .

وفي **الباب الثاني** : حاولت جمعَ شعره ، وتحقيقَه ، وتخريجَ رواياتِه من بطونِ الكتبِ المتنوعة ، فقسمت البابَ إلى فصلين ، خصصت الأولَ منهما لجمع الشعر وتخريجه في مصادره المتنوعة ، محاولةً صُنْعَ ديوان شعرٍ لسابق البربري ، وقد فرقت في هذا الديوانِ بين الشعرِ الذي ثَبَتَتْ نسبتُه إلى سابق البربري ، والشعرِ المنسوبِ إليه وإلى غيره ، والشعرِ الذي وقعَ في ظنها أنه لسابق البربري . وجعلت الفصلَ الثانيَ منهما لدراسةِ المصادرِ التي جمعت منها شعر سابق .

وفي **الباب الثالث** : حاولت دراسةَ شعر سابق البربري دراسةً فنيةً موسعةً ، فقسَّمتْ هذا البابَ إلى ستةِ فصولٍ ـــ قد تطولُ أو تقصُر ـــ بحيثُ جعلت الفصلَ الأولَ دراسة الألفاظِ ، والثانيَ لدراسةِ الظواهرِ الأسلوبيةِ البارزةِ في شعرِه ، فقسمته إلى ستة مباحثَ ، خصَّصت كلَّ مبحثٍ لظاهرةٍ أسلوبيةٍ برزتْ في شعره . بحيثُ كانَ الأولُ خاصاً بالأساليبِ الإنشائية ، والثاني لدراسةِ طريقةِ الاستدلالِ ، والثالثُ لأسلوبِ الخطابِ ، والرابعُ لظاهرةِ التكْرارِ ، والخامسُ لدراسةِ استعمالِ قَدْ ، والسادسُ والأخيرُ كان لدراسةِ أسلوبِ القصرِ بإنما . أما الفصلُ الثالثُ في هذا البابِ فخصصته لدراسةِ الصورِ البيانيةِ في شعرِه ، فدرست فيه التشبيهَ والاستعارةَ . والفصلُ الرابعُ كانَ لدارسةِ الصنعةِ البديعيةِ في هذا الشعرِ ، فدرست فيه الطباقَ والمقابلةَ ، الجناسَ ، وردَّ العَجُزِ على الصدر ومراعاة النظير . وفي الفصلِ الخامسِ درست الوزنَ والقافيةَ في شعرِ سابقٍ ، بحيثُ قسَّمت هذا الفصلَ إلى مَبْحثين : أولَهما لدارسةِ أوزانِ الشاعرِ وزحافاته ومناسبةِ هذه الأوزانِ لمعانيه ، والآخرُ : لدراسةِ قوافيهِ ومناسبةِ هذه القوافي لمعانيه . وفي الفصلِ السادسِ والأخيرِ من البابِ الثالثِ درست افتتاحياتِ قصائد سابقِ البربري .

وفي **الباب الرابع والأخير** حاولت دراسةَ الاتجاهِ الإصلاحي في شعرِ سابقٍ ، حيثُ درست هذا الشعرَ من الوِجْهةِ الدينيةِ في ظلِّ ما أُشيعَ عن هذا الشعرِ الديني من مزاعمَ خاطئةٍ .

وقد قسمتْ هذا البابَ إلى أربعةِ فصولٍ ، بحيثُ كان الفصلُ الأولُ لدراسةِ الأغراضِ التي قامَ عليها شعرُ سابقِ البربري ، والفصلُ الثاني لدراسة أثرِ القرآنِ الكريمِ والحديثِ الشريفِ في شعره ، والفصلُ الثالثُ لدراسةِ قضيةِ ضَعْفِ الشعرِ في الإسلامِ ، والفصلُ الرابعُ لدراسةِ شعرِ سابقٍ في ضوءِ قضيةِ الالتزام .

وقد تَلَتْ هذه الأبوابَ الأربعةَ خاتمةٌ لخصتْ فيها بإيجازٍ أهمَّ النتائجِ والتوصياتِ التي خرجتْ بها من هذا الجهد .

وأهمُّ هذه النتائجِ والتوصيات هي :

١ ـــ التفريقُ بين سابقِ بن عبدِ اللهِ الرَّقي ، وسابقِ بن عبدِ اللهِ البربري الذي هو شاعرُنا .

٢ ـــ تحديدُ تاريخِ مولدِ الشاعرِ بالتقريبِ في النصفِ الثاني من القرنِ الأولِ ، ووفاته في النصفِ الأولِ من القرنِ الثاني الهجري .

٣ ـــ إثباتُ أنَّ للشاعرِ ديوانَ شعرٍ مجموعٍ كان معروفاً حتى القرن السادس الهجري ، ولعلَّه يظهرُ في المستقبلِ إن شاءَ اللهُ .

٤ ـــ بيانُ التزامِ سابقِ بالمنهجِ الإسلامي في شعره ، الأمرُ الذي جعلَ شعرَه محصوراً في نطاقِ الخيرِ ، حيث كانت أغراضُه متقاربةً تقتصرُ على الزهد والمواعظ والحكمةِ والأمثالِ ، مما جعلَ سابقاً البربريَّ الشاعرَ الجديرَ بأن يُسمى شاعرَ الزهدِ والمواعظ ، بحيثُ يسبقُ بهذا الاسم أبا العتاهيةِ شاعرَ العصرِ العباسي المسمى بشاعرِ الزهد .

٥ ـــ بيانُ تأثرِه بالقرآنِ الكريمِ والحديثِ الشريف تأثراً عاماً شمِلَ المعانيَ والألفاظَ ، والصورَ والتراكيبَ ، والصورَ البيانية ، مما يدلُّ على أنَّ القرآنَ الكريمَ والحديثَ الشريفَ هما المصدرانِ الأساسيانِ للشعرِ الملتزمِ بالنهجِ الإسلامي .

٦ ـــ تأكيدُ عدمِ صدقِ مقولةِ ضعفِ الشعرِ المتجهِ إلى الخيرِ ، أو ضعفِ الشعرِ الملتزمِ بالنهجِ الإسلامي ، ذلكَ أنَّ الشعرَ لا يقوى في بابٍ مخصوصٍ من المعاني ، ويضعفُ في آخر ، وإنما مردُّ قوةِ الشعرِ أو ضعفِه يرجعُ إلى صدقِ موهبةِ الشاعرِ وصفاءِ طبعه ، ونضجِ شاعريته . بل إن التزامَ الشاعرِ بالمنهجِ الإسلامي في شعره داعٍ إلى تميزه وتفرده .

أما التوصياتُ التي خرجتْ بها هذه الدراسة فهي :

١ ـــ التوصيةُ بزيادةِ الاهتمامِ بدراسةِ مادةِ أدبِ الدعوةِ الإسلاميةِ في كليةِ اللغةِ العربية ، بحيث تكونُ مادةً ضروريةً في كلِّ المستويات ، مع توسيعِ مجالِ الدراسةِ فيها ، بحيث تُعْنى بجمعِ الشعرِ الإسلامي المتناثرِ في بطونِ الكتبِ وتحقيقه ودراستِه . إذ هو غرضٌ أساسي من أغراضِ الأدبِ العربي ينبغي الاهتمامُ به ،

وتحقيقِ غاياته .

٢ ــ التوصيةُ بالتعمّقِ في دراسةِ أدبِ الدعوةِ الإسلامية ، بحيثُ لا يُكْتفى بنماذجِ صدرِ الإسلامِ المعروفةِ ــ أي بالشعرِ المنافحِ عن دعوةِ رسولِ الله ﷺ ــ بل إنّ أدبَ الدعوةِ في حقيقتِهِ تعبيرٌ عن تأثرِ الشاعرِ المسلمِ بمبادىءِ الإسلامِ السمحةِ خلالَ العُصورِ المتعاقبةِ ، وينبغي توجُّهُ جهودِ الباحثين في الأدبِ الإسلامي إلى هذه الغايةِ الكريمة .

الخلاف السليماني تحت حكم الأدارسة

لأميرة علي المداح

المداح ، أميرة علي/الخلاف السليماني تحت حكم الأدارسة .ــ رسالة دكتوراه بإشراف محمد عبد اللطيف البحراوي .ــ مكة المكرمة : قسم التاريخ ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٦هـ ، ٧٤٨ ص .

تقول الباحثة إنها التزمت في كتابة هذه الأطروحة طريقة منهجية للرد على كل ما كتب خطأً عن الدولة العثمانية ، إذ إن تاريخ هذه الدولة تعرض كثيراً للتشويه من جانب الاستعمار ، إلى جانب الجهل باللغة التركية والاقتصار على الاطلاع على ما كتبه الغربيون .

أما فترة البحث فقد امتدت منذ وصول السيد أحمد بن إدريس للمخلاف السليماني ، إلى انضمام المخلاف السليماني وعسير مع سائر أجزاء البلاد الأخرى للمملكة العربية السعودية ، لأن ذلك أدى إلى تنقية المخلاف والمنطقة كلها من كل طامع ، بالإضافة إلى ظهور صحوة فكرية واجتماعية واقتصادية جديدة في تلك المنطقة بعد توحيد المملكة العربية السعودية .

وقد اعتمدت على كثير من الوثائق والمخطوطات والدوريات والمذكرات والكتب الحديثة والجرائد اليومية التي ظهرت أثناء تلك الفترة .

أما خطة الأطروحة فهي كالتالي :

المقدمة :

تناولت فيها التعريف بالمخلاف السليماني وحدوده ، ثم انتقلت منها إلى دراسة التضاريس والمناخ ، لما له من أثر على أهل المخلاف ، ولأهمية الجغرافيا بالنسبة للتاريخ وخاصة في العصور الحديثة ، وأوضحت أهمية موقع المخلاف بالنسبة لشبه الجزيرة العربية والقوى المجاورة له .

الفصل الأول :

تعرضت فيه للطريقة الأحمدية وكيف فرضت نفوذها في المخلاف السليماني على يد السيد أحمد بن إدريس ، مع بيان الأوضاع التي كان عليها المخلاف قبل وصول أحمد بن إدريس إلى صبيا ، لتصل إلى أن الفوضى والاضطراب وانعدام الأمن في المنطقة بالإضافة إلى الفساد العقـدي كان إرهاصاً لقبول أهل المخلاف لهذه الطريقة ، فاستطاع الأدارسة بذلك أن يفرضوا وجودهم في المخلاف ، وأن تصلح أموره ، وبذلك وضعت البذرة الأولى لإقامة إمارة إدريسية في المخلاف السليماني .

الفصل الثاني :

تناولت فيه حياة المؤسس الحقيقي لهذه الإمارة وهو السيد محمد بن علي الإدريسي ، وقد فصلت عن نشأته ورحلاته لما لها من أثر في حياته المستقبلية في المخلاف السليماني ، وتميز شخصيته عن غيره من الأدارسة . إذ إنه استطاع أن يلم شمل القبائل المتفرقة ، ويأخذ البيعة منها ، ثم عقد حلقات النصح والإرشاد بينهم ، فأمرهم بالمعروف ونهاهم عن المنكر ، لإيمانه أن النظم السياسية يجب أن ترتكز على العقائد ، لذلك حاول بشتى الطرق القضاء على الفتن ليتمكن من قلوب الناس تمهيداً لخروجه على العثمانيين ، ثم تتبعت الطرق التي اتخذها لتقوية مركزه إدارياً واقتصادياً ، فكان اتحاده مع إمام اليمن ، ذلك الاتحاد الذي تجمعه المصلحة المشتركة حينئذ ، وهو الوقوف في وجه الدولة العثمانية ، وتمكن بالفعل من الانتصار على العثمانيين في موقعة الحفاير ، مما اضطر الدولة العثمانية إلى إرسال شريف مكة لمناوأة الإدريسي وفك حصار أبها ، وبالتالي قامت ثورة في المخلاف السليماني متزامنة مع أخرى في اليمن ضد الدولة العثمانية في ذلك الحين ، ووجدت الدولة العثمانية نفسها مضطرة لعقد صلح مع الإمام يحيى ، وهو صلح دعان سنة ١٣٢٩هـ = ١٩١١م لكنها لم تعقد صلحاً مثله مع السيد محمد بن علي الإدريسي لاعتقادها أنه دخيل على المنطقة وليست له جذور تاريخيه فيها ، فلا بد من اقتلاعه منها ، وذلك عكس الإمام يحيى الذي ترك حليفه بالأمس بعد عقد الصلح ، ووجد الإدريسي نفسه وحيداً خارج الحلقة ، فاضطر إلى الاتصال بالايطاليين .

الفصل الثالث :

تناولت « العلاقات الخارجية للمخلاف السليماني تحت حكم الأدارسة » مع دراسة كاملة عن الاستعمار الإيطالي والتكوين الأوروبي في عصر الاستعمار للوصول إلى أهداف الايطاليين من الاتصال بالسيد محمد بن علي الإدريسي ، ومحاولة إنعاش موانئه ، وبينت كيفية الاتصال ونتائجه ، ذلك الاتصال الذي أدى إلى نمو التجارة بين موانئ المخلاف السليماني وموانئ ارتيريا المواجهة له ، فانتعش بذلك ميناء جيزان بعد أن سدت جميع الموانئ العربية خلال الحرب الايطالية ــ الليبية وبعدها الحرب العالمية الأولى ، وبعد احتلال ايطاليا لطرابلس وخروج العثمانيين منها ، انتهى غرض ايطاليا من تدعيم السيد محمد بن علي الإدريسي ، فتركوه وحيداً . وعندما بحث عن صداقة أخرى ، وجد انجلترا مرحبة حيث عقد معها معاهدة ١٣٣٤ هـ = ١٩١٥م ، ثم جددها في ١٣٣٦ هـ = ١٩١٧م ، وأدت إلى امتداد أملاك الإدريسي في الحدود اليمنية وتسلمه الحديدة من الإمام يحيى حميد الدين ، وكان ذلك ذروة ما وصلت إليه الإمارة الإدريسية في المخلاف السليماني .

الفصل الرابع :

قدمت فيه دراسة عن الحالة الداخلية في المخلاف بعد وفاة محمد بن علي الإدريسي ، إذ أصيبت الإمارة بالانهيار إثر وفاة السيد محمد بن علي الإدريسي ، ويرجع ذلك لصغر سن ابنه الذي تولى الإمارة من بعده ، فكان قليل الخبرة بالشئون الإدارية ، فعزل وزراء والده ، بالإضافة إلى وجود طامعين في الإمارة أمثال عمه مصطفى الإدريسي وغيره ، وقد بينت كيف استغلت انجلترا في عدن وإيطاليا في مصوع ذلك لأخذ مناطق استراتيجية مهمة تابعة للمخلاف في جزيرتي كمران وفرسان ، وما أدى إليه ذلك من عقد معاهدة مكة ١٣٤٥ هـ = ١٩٢٦م .

الفصل الخامس :

كان الحديث عن الملك عبد العزيز رحمه الله والمخلاف السليماني ، فلا بد من إعطاء فكرة عن دعوة التوحيد والإصلاح وصاحب الدعوة ، وإلقاء الضوء على كيفية دخولها للمخلاف السليماني ، مما أدى إلى ضم عسير إلى نجد في ١٣٣٨ ـــ ١٣٤٠ هـ = ١٩٢٠ ـــ ١٩٢٢ م ، إثر صدور البيان السعودي الإدريسي بين الإمام عبد العزيز والسيد محمد بن علي الإدريسي ، ومن ثم تم تحديد حدود المخلاف بينهما ، ثم انتقلت إلى انتهاز الإمام يحيى انشغال الإمام عبد العزيز آل سعود بضم الحجاز ليوسع مملكته على حساب الأدارسة ، ثم بينت أهمية عقد معاهدة مكة في القضاء على تلك الأطماع ، كما كان لهذه المعاهدة أهمية خاصة بالنسبة للدول الأوروبية المسيطرة على البحر الأحمر في ذلك الحين ، وهي انجلترا وإيطاليا ، ومن ثم كانت اتفاقات روما ١٣٤٦ هـ = ١٩٢٧ م خوفاً على مصالحهما الحيوية في البحر الأحمر .

الفصل السادس :

تناولت فيه « نهاية الأدارسة وتثبيت النصر للملك عبد العزيز » وذلك بعد أن ناقشت حادثة العرو وثورة ابن رفاده وصلتها بالأدارسة ، ثم ما كان من مشكلات الحدود ، ومشكلة نجران ، ومشكلة الأدارسة . فكان عقد مؤتمر أبها الذي أدى فشله إلى قيام الحرب السعودية اليمنية ١٣٥٣ هـ = ١٩٣٤ م والتي انتهت بمعاهدة الطائف التي أنهت مشكلة الأدارسة في منطقة المخلاف ، وبانتهائها توفرت كل وسائل إدماج المخلاف السليماني في المملكة العربيةالسعودية وقطع كل خيط يربط الأدارسة به ، وأغلق المخلاف وعسير في وجه المطامع الأوروبية والمنافسة الاستعمارية بل والمطامع الإمامية .

وفي الخاتمة :عرضت تحليلا تاريخياً ختامياً للموضوع وفترته الزمنية ، وأظهرت مدى أهمية المعاهدات التي عقدت والنتائج المترتبة عليها ، وموقف الدول العربية والأوروبية منها ، ومن أهمها معاهدة مكة ومعاهدة الطائف ، ولم تهمل النتائج الثقافية والاقتصادية والإدارية والعسكرية في عهد الأدارسة وما طرأ عليها من انضمام المخلاف السليماني وعسير في المملكة العربية السعودية .

نظام الملك ودوره في الازدهار الحضاري للدولة السلجوقية

لعبد الرحمن السنيدي

السنيدي ، عبد الرحمن علي/نظام الملك ودوره في الازدهار الحضاري للدولة السلجوقية ٤٥٦ ـــ ٤٨٥ هـ = ١٠٦٣ ـــ ١٠٩٢ م .ـــ رسالة ماجستير بإشراف محمد مسفر الزهراني ومحمد فتحي الريس .ـــ الرياض : قسم التاريخ والحضارة بكلية العلوم الاجتماعية ـــ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ١٤٠٦ هـ ـــ ١٩٨٦م ، ٢٥٧ ص .

كان لقيام الدولة السلجوقية واتساع نفوذها آثار حسنة على مستوى العالم الإسلامي في القرن الخامس الهجري ، فقد حمت العالم الإسلامي من أخطار كثيرة داخلية وخارجية ، فأنقذت الخلافة العباسية من السقوط الوشيك بيد الفاطميين ، وحاربت التيارات الباطنية الهدامة في إيران والعراق ، كما حمل السلاجقة راية الجهاد الإسلامي في آسيا الصغرى وما وراء النهر ، وكذلك كان لهذه الدولة دور هام في تعزيز المذهب السني في العالم الإسلامي وإنشاء المدارس والمكتبات ، وقد تولى وزارتها خلال الفترة من عام ٤٥٦ هـ = ١٠٦٢ م إلى عام ٤٨٥ هـ = ١٠٩٢ م الوزير الحسن بن علي بن إسحاق الطوسي ، المشهور بلقبه (نظام الملك) وكان هو القابض على زمام الأمور في الدولة السلجوقية في عهدي السلطانين ألب أرسلان وملكشاه ، وبفضل جهوده حدث الازدهار الحضاري في الدولة السلجوقية ، فقد اتخذ أثناء وزارته إجراءات إصلاحية في المجالات الإدارية والاقتصادية استهدفت تقوية جهاز الإدارة وتنمية موارد الخزينة السلجوقية واستحدث أنظمة جديدة .

وقد قسم الباحث هذا البحث إلى أربعة فصول . تناول في الفصل الأول قيام الدولة السلجوقية واتساع نفوذها ، فتحدث عن ظهور السلاجقة والصراع بينهم وبين الغزنويين وقيام الدولة السلجوقية واتساع نفوذها في المشرق الإسلامي .

ثم تناول الوزارة في الدولتين البويهية والغزنوية ، لأن السلاجقة أقاموا دولتهم على بلاد كانت تابعة للغزنويين والبويهيين ، كما استفادوا ـــ أي السلاجقة ـــ من نظم الدولتين السياسية والإدارية .

ثم تناول الوزارة في الدولة السلجوقية قبل نظام الملك ، موضحاً دور وزراء هذه المرحلة في رسم سياسات الدولة .

وخصص الفصل الثاني لدراسة حياة نظام الملك وسيرته موضحا مولده ونشأته وثقافته ومكانته العلمية ، وتوليه الوزارة للدولة السلجوقية وعلاقته بالسلطانين ألب أرسلان وملكشاه ، وكذلك تناول علاقته بالخلافة العباسية .

وفي الفصل الثالث قام بدراسة سياسات نظام الملك الإدارية والاقتصادية خلال توليه الوزارة ، وقد وضح سياساته في مجالات إدارية متعددة ، كالولاية على الأقاليم والدواوين ، كما درس في هذا الفصل موارد الدولة السلجوقية في تلك الفترة لإعطاء صورة عن الوضع المالي للدولة السلجوقية خلال وزارة نظام الملك ، كما تناول نظام الإقطاع في الدولة السلجوقية موضحا محاولات نظام الملك التي استهدفت القضاء على مساوىء هذا النظام .

وفي الفصل الرابع ، تناول الحياة العلمية والفكرية في عهد نظام الملك ، وتطرق إلى المدارس النظامية باعتبارها أهم مظاهر النهضة العلمية آنذاك ، ووضح أثر المدارس في النهضة العلمية ، ثم تناول موقف نظام الملك من التيارات الفكرية والمذهبية ومحاربته للفكر الباطني ، وتناول في هذا لفصل أيضاً تشجيع نظام الملك للعلم وعلاقته بكبار علماء عصره ، حيث أنفق بسخاء على العلم وطلابه ، ثم تطرق إلى « كتاب نظام الملك » مقارنا إياه بكتابي : « قابوسنامه » للأمير كيكاوس بن اسكندر و « التبر المسبوك في نصيحة الملوك » للإمام الغزالي .

وفي الخاتمة يذكر الباحث النتائج التي توصل إليها نذكر منها :

١ ــ أسهم نظام الملك في نشر السنة النبوية من خلال الدروس التي كان يلقيها في مجالسه في عدد من المدن السلجوقية ، وذلك رغم توليه منصب الوزارة وتحمله مسؤوليات كبرى .

٢ ــ قام نظام الملك بتحديد مدة ولاية كل والٍ على إقليمه ، ورأى أن تقوم الدولة بتبديل الولاة ونقلهم من مكان إلى آخر كل سنتين أو ثلاث ، لأن الوالي إذا بقي في الولاية مدة طويلة ، عمل على ترسيخ نفوذه ، وقد يجره ذلك إلى الاستقلال ومنازعة الحكومة المركزية .

٣ ــ طبقت الحكومةالسلجوقية أثناء وزارة نظام الملك ، نظام الإقطاع على نحو واسع ، فمنحت ولايات وأقاليم بأكملها على سبيل الإقطاع ، وهؤلاء الأمراء حكم ولاياتهم المقطعة وإدارتها وتصريف شؤونها ، كما منحت الإقطاعات لجزء من جنود الجيش السلجوقي مقابل الخدمة العسكرية ، وساعد هذا النظام على إنعاش الحياة الزراعية وزيادة دخل الدولة من الأراضي الزراعية ، كما قلل من الأعباء الإدارية والمالية على الحكومة المركزية ، كما أسهم هذا النظام في حل مشكلة تأمين الإمدادات الغذائية للجيش السلجوقي .

٤ ــ أسس نظام.الملك المدارس التي حملت اسمه .. في مدن وبلدان الدولة السلجوقية ، وتعد هذه المدارس من أوائل المدارس المنظمة ظهوراً في تاريخ الإسلام .

ومما أظهرته هذه الدراسة أن نظام الملك كان يشرف بنفسه على هذه المدارس كلما سمح له الوقت بهذا ، فيختار لها المدرسين وينفق عليها ، وان المدرستين النظاميتين في كل من بغداد ونيسابور كانتا المدرستين الرئيسيتين من بين المدارس الأخرى ، وقد درس بهما وتخرج منهما خيرة علماء ذلك العصر والعصور التالية حتى انتهاء الخلافة العباسية وأمدتا المدارس الأخرى بالمدرسين . ويرى الباحث أن المواد التي كانت تدرس في هذه المدارس هي العلوم الشرعية بمختلف تخصصاتها ، وكذا النحو والأدب العربي ، أما العلوم الأخرى فلم تكن تدرس في هذه المدارس ، وكان المدرسون على درجات مختلفة ، فمنهم من يعتبر المدرس الأول في المدرسة ويقوم بإدارة المدرسة إضافة إلى إلقاء الدروس ، وهناك مدرسون يقتصر دورهم على إلقاء الدروس ، كما أن هناك معيدين ووعاظاً ومشرفين على خزائن الكتب التي ألحقت بالمدارس النظامية .

٥ ــ كان لهذه المدارس أثر في إنعاش الحركة العلمية في ذلك العصر ، وظهر ذلك جليا في إقبال الطلبة على الدراسة بهذه النظاميات ، الأمر الذي يعني ازدياد أعداد المتعلمين في المجتمع ، كما ظهر هذا الأثر في كثرة المؤلفات الفقهية واللغوية التي ألفها علماء النظاميات وخريجوها .

٦ ــ حرص نظام الملك على اتباع سياسة متوازنة مع كل المذاهب الصحيحة السائدة في الدولة السلجوقية ، مع تأييده ودعمه للمذهب الشافعي، وأظهر عداءه لمذهب الباطنية الإسماعيلية الذين كان يتزعمهم في عهده الحسن بن الصباح .

واحة القطيف ، دراسة في الجغرافيا الإقليمية

لعبد الله الحميدي

الحميدي ، عبد الله بن عبد العزيز/واحة القطيف ، دراسة في الجغرافيا الإقليمية .ــ رسالة ماجستير بإشراف عبد الفتاح محمد وهيبة .ــ الرياض : قسم الجغرافيا بكلية العلوم الاجتماعية ــ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ١٤٠٦ هـ ، ٣٤٣ ص .

تقع واحة القطيف في منطقة متوسطة من الساحل الشرقي للمملكة العربية السعودية ، بين ما يعرف بـ « بر الجبيل » في الشمال و « بر الظهران » في الجنوب ، وبين الخليج العربي في الشرق ونفود البيضاء في الغرب .

وهدف هذه الدراسة هو إبراز صورة توضح الشخصية الجغرافية للواحة كإقليم . ويتعرف من خلالها على إمكانات الإقليم ومشكلاته .

وتضم هذه الدراسة مقدمة وثمانية فصول وخاتمة ، إلى جانب قوائم المحتويات والمصادر (والمراجع) والجداول والخرائط (والأشكال) والصور ، وقد خصت الفصول الثلاثة الأولى بدراسة البيئة الطبيعية، فالفصل الأول كان خاصا بالتركيب الجيولوجي وبالظاهرات الجيومورفولوجية ، والفصل الثاني خاص بالمناخ ، والثالث جمع بين التربة وموارد المياه .

بينما شمل الحديث عن البيئة البشرية الفصول الخمسة الباقية . ففي الفصل الرابع درس السكان من حيث الحجم والخصائص والتوزيع . وفي الفصل الخامس كان الحديث عن النشاطات الاقتصادية ، وكان التركيز على الزراعة النشاط الرئيسي بالواحة . أما الفصل السادس فقد كان الحديث فيه عن النقل والمواصلات (النقل البري والبحري وغيرهما) على حين خص الفصل السابع ببحث السكن في الواحة سواء الريفي أم الحضري .. والفصل الثامن يخص الحديث عن مستقبل الواحة المنظور من خلال خطط التنمية . أما الخاتمة فقد حوت نتائج البحث والتوصيات التي خرجت بها الدراسة .

وقد توصل الباحث إلى نتائج عديدة في بحثه هذا ، نذكر منها :

ــ تتوفر بالواحة الإمكانات المائية اللازمة للزراعة ، فهناك طبقتا العلاة والخبر اللتان تستخدمان في معظم جهات الواحة ، إلى جانب طبقة أم رضمة التي تشكل احتياطياً ضخماً للمناطق الزراعية في غرب الواحة .

ــ تنشط حركة الهجرة بين مراكز السكن بالواحة ، كما تنشط الهجرة من الواحة إلى المناطق البترولية خارجها .

ــ تزيد في الواحة حالات الإجهاض والإسقاط والمواليد والأموات ، كما تزيد

وفيات الأطفال الرضع ، وذلك راجع لانتشار الأمراض التناسلية المعدية ، ولوجود بعض الأمراض الوراثية مثل الأنيميا المنجلية الناتجة عن أسباب ، من أهمها المداومة على التزاوج من الأقارب .

— يتركز السكان في المنطقة الساحلية من الواحة ، وذلك بسبب توفر الصيد البحري والأرض الصالحة للزراعة والمياه اللازمة لها ، لكن ملامح الصورة التوزيعية تحددها عوامل أخرى أهمها : توزيع العيون الطبيعية ، وكذا توزيع التلال الصغيرة التي يتجمعون فوقها .

— أدى ظهور البترول إلى تقلص النشاط الزراعي ، وإلى ظهور نشاطات الخدمات والصناعات الاستخراجية والتحويلية ومنافستها للزراعة . كما أثر ذلك على البنية الاجتماعية . فمثلاً ارتفعت السن الوسطية للزواج .

— تتوفر أهم مقومات الإنتاج الزراعي ، ومع ذلك فالزراعة تعاني من كثير من المشكلات . فالتربة فقيرة في المواد العضوية وعالية الملوحة ومعظمها من الأراضي الغدقة . والمياه رغم وفرتها تشكل مشكلة في استخدامها استخداماً سيئاً ، سواء في نظام الري أم في كميته أم في توزيع آبار الماء .

— تغطي أشجار النخيل ما يقرب من نصف مساحة الأرض الزراعية ، وتعاني أشجار النخيل بالواحة من مشكلتين هما : تناقص أعدادها وضعف إنتاجها ورادءته .

— يعاني المزارعون من مشكلة تسويق الإنتاج الزراعي ، فهذه العملية ما تزال غير منظمة ، ولا تقوم على الإلمام بحركة العرض والطلب ، ولا بحركة الأسعار ، مما يؤدي إلى ضعف العائد الاقتصادي للزراعة .

وفي نهاية بحثه ذكر عدداً من التوصيات منها :

— ضرورة الاهتمام بمحطات الرصد والتأكد من دقة عملها حتى يمكن الإفادة من بياناتها في دراسة المناخ على مدى السنين .

— تجمت أهم مشكلات الزراعة عن الإسراف في استخدام مياه الري ، حتى إن الكمية المستخدمة في الري تزيد عن ضعف الحاجة الفعلية ، وهذا مما أضرّ بالأرض الزراعية . ويهدد بغزو مياه البحر للخزانات الباطنية . وبترشيد استخدام المياه يمكن زيادة الرقعة الزراعية إلى ضعف مساحتها بكمية المياه المستخرجة ذاتها . كما يمكن توفيرها في باطن الأرض وتجنب الأضرار التي تلحقها بالأرض الزراعية .

— توجيه أنظار المختصين لدراسة الينابيع البحرية وإمكانية الإفادة من مياهها في إمداد الواحة بمياه الشرب خاصة ، وأنه يوجد عدد منها حول سواحل الواحة .

— ضرورة تدريب الباحثين التدريب الكافي قبل بداية الحصر مع عمل تقييم لنتائج الحصر .

— معظم أشجار النخيل بالواحة من تلك التي قد يصل عمرها إلى مائة عام . وهذه غالباً ما يضعف إنتاجها ، وتكون خدمتها مكلفة أكثر من غيرها . فلذلك من الضروري توجيه المزارعين إلى غرس فسائل جيدة بين هذه الأشجار الطويلة يمكن إزالتها بعد بداية الجديدة في الإنتاج . كما أن معظم المزارع تزدحم بأشجار النخيل مما يتطلب وضع خطة للتخفيف منها بغية تحسين إنتاجها .

مُنَاقَشَاتٌ وَتَعَقِيبَاتٌ

وجدت الكتاب .. ؟!

محمد بن عبد الله الحمدان

كنت رأيت كتاباً طريفاً جيداً عند بعض الإخوان يبحث في المؤنثات السماعية، ساقط أوله وآخره، فحاولت معرفة اسمه ومؤلفه والصفحات الناقصة منه فلم أتمكن من ذلك. فكتبت عنه في هذه المجلة في عددها الثاني من المجلد الرابع الصادر في شهر شوال ١٤٠٣هـ كلمة صغيرة تعريفاً به. ورجوت ممن يعرف عنه شيئاً التفضل بإخباري. ثمّ مضت مدة طويلة لم أتلق أي خبر عن الكتاب. حتى قيض الله الأستاذ عبد الشكور فدا صاحب مكتبة النهضة الحديثة بمكة المكرمة بمبادرة من الأستاذ إبراهيم الطاسان فحصل على اسم الكتاب ومؤلفه والصفحات الناقصة منه من الهند حيث طبع.

وتبيَّن أنه كتاب «المبتكر في بيان ما يتعلق بالمؤنث والمذكر» جمع السيد ذو الفقار أحمد المنقري. واهتم بطبعه محمد عبد المجيد خان بالمطبع الشاهجهاني في بلدة (بهوبال) «موطن محمد صديق حسن خان» سنة ١٢٩٧هـ كما توضح صفحة العنون المرفقة.






٥٩٢

أوله «الحمد لله على نعمه التي لا تفنى من معادن الوجود جواهرها» وألفه بناء على طلب السيد محمد صديق حسن خان ملك بهوبال .

وفي الصفحة الثمانين بعد الخمسمائة ذكر المصنف مآخذ الكتاب «مصادره» وعددها ٧٩ ، منها مؤلفات محمد صديق حسن خان «غصن البان المورق بمحسنات البيان» و «نشوة السكران من صهباء تذكار الغزلان» و «لف القماط» ومنها «أبجد العلوم ورسالةالكوع والكرسوع وحلبة الكميت ورجوع الشيخ والإيضاح ، وكتب السيوطي كالمزهر والكنز المدفون ، وغيرها» .

وآخر الكتاب صفحة ٥٩٢ وختمه بقوله «وعلى آله وأصحابه أولي الأيادي والسبق . وفتحة الغرب والشرق . ما شرّق شرْق ورعَد رعْد وبَرق بْرق» .